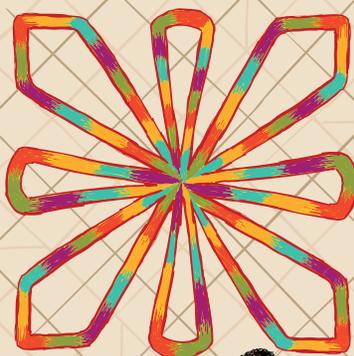




PREFEITURA DE
MACEIÓ
EDUCAÇÃO



**REFERENCIAL
CURRICULAR
DE MACEIÓ
PARA O**

**ENSINO
FUNDAMENTAL**



Diretora da Viva Editora

Sheila Diab Maluf

Conselho editorial:

Sheila Diab Maluf – Universidade Federal de Alagoas (Presidente)
Antonio Torres - Academia Brasileira de Letras
Flavia Garcia Goulart – Universidade Federal da Bahia
Vera Romariz – Universidade Federal de Alagoas
George Sarmento - Universidade Federal de Alagoas
Luiz Sávio de Almeida – Universidade Federal de Alagoas
Helena Bonito Couto Pereira - Universidade Presbiteriana Mackenzie - SP

Coordenação Editorial: Fernanda Lins

Catálogo na fonte

Departamento de Tratamento Técnico da Editora Viva

S446r Secretaria Municipal de Educação.
Referencial curricular de Maceió para educação fundamental / [Secretaria Municipal de Educação].– Maceió : Editora Viva, 2020.
1141 p. : il. : color – (Referencial Curricular de Maceió; 2).

Bibliografia: p. 1084-1138.
ISBN: 978-65-990803-9-5.

1. Educação. 2. Educação fundamental. 3. Referencial Curricular de Maceió - Alagoas. I. Título. II. Viva Escola Maceió.

CDU: 373.3(813.5)

Elaborada por Fernanda Lins de Lima – CRB – 4/1717

Direitos desta edição reservados à:

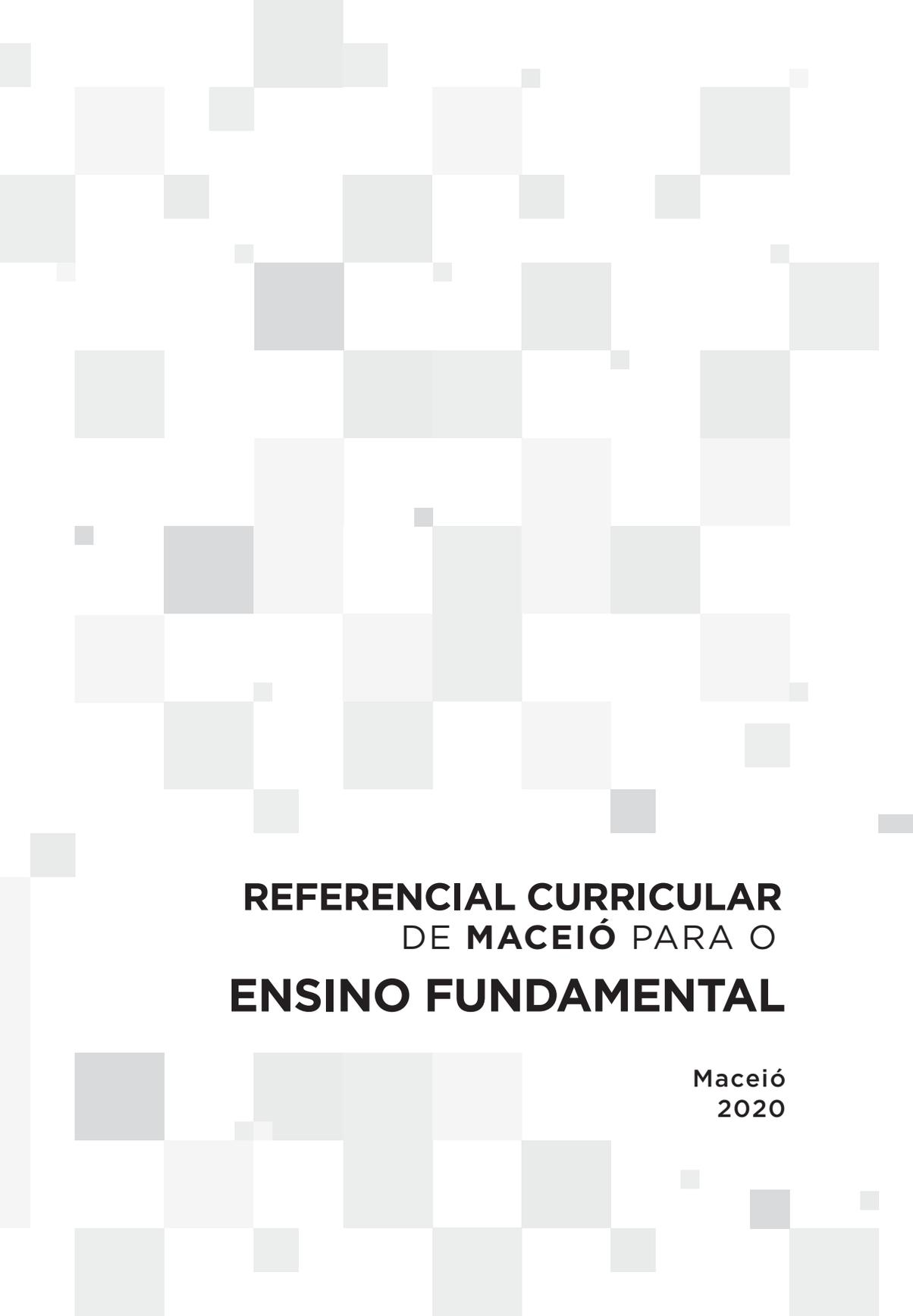
Viva Livraria e Editora

Rua das Rosas, s/nº - Quadra C -

Condomínio Sonho Verde – CEP: 57935-000

Paripueira - Maceió/AL

Contato: 082 99321-4754



**REFERENCIAL CURRICULAR
DE MACEIÓ PARA O
ENSINO FUNDAMENTAL**

Maceió
2020

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (SEMED)

RUI SOARES PALMEIRA

PREFEITO DE MACEIÓ

MARCELO PALMEIRA CAVALCANTE

VICE-PREFEITO DE MACEIÓ

ANA DAYSE REZENDE DOREA

SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

MARIA JOSÉ MENEZES MESSIAS

SECRETÁRIA ADJUNTA DE GOVERNANÇA DE EDUCAÇÃO

MARIDALVA SANTOS PASSOS DE CAMPOS

SECRETÁRIA ADJUNTA DE GESTÃO EDUCACIONAL

MARIA JOSÉ FERREIRA MORAES

ASSESSORIA ESPECIAL

JESIANE DA SILVA SOUZA

CHEFE DE GABINETE

MARIA JANAINA DE FARIAS SOARES

ASSESSORIA DE COMUNICAÇÃO

ROBERVAL FERREIRA SILVA

DIRETOR DE GESTÃO EDUCACIONAL

LUCIANA SILVA DE MORAIS OLIVEIRA

DIRETORA DE GESTÃO ADMINISTRATIVA

ANA CATHARINA CARVALHO BELTRÃO

COORDENADORA-GERAL DE GESTÃO ADMINISTRATIVA

ALEXANDRE CHAGAS

COORDENADOR-GERAL DE GESTÃO ORÇAMENTÁRIA E FINANCEIRA

ISABEL CRISTINA DE SENA

COORDENADORA-GERAL DE GESTÃO DE PESSOAS

ADRIANA DIAS TENÓRIO

COORDENADORA-GERAL DE GESTÃO DO PLANEJAMENTO

CARLOS EDOARDO COUTO BELO

COORDENADOR-GERAL DE GESTÃO DE TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO

ROSIENE TEIXEIRA DO NASCIMENTO RAPOSO

COORDENADORA-GERAL DE INFORMAÇÃO E AVALIAÇÃO ESCOLAR

ANGELINA MELO DE ARAÚJO FILHA

COORDENADORA-GERAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL

MARIA JOSÉ ALVES COSTA

COORDENADORA-GERAL DE ENSINO FUNDAMENTAL

CLÁUDIA VALÉRIA ALVES PINTO DE SOUZA

COORDENADORA-GERAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

JOSÉ RUBENS SILVA LIMA

COORDENADORA-GERAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS

MARTA PALMEIRA MELO

COORDENADORIA-GERAL DE GERENCIAMENTO E ORGANIZAÇÃO ESCOLARES

JULIANA SOUZA CAHET

COORDENADORIA-GERAL DE NORMAS E LEGISLAÇÃO

EDILEUZA MARIA MACIEL DOS SANTOS BRANDÃO

COORDENADORIA-GERAL DE PROGRAMAS SUPLEMENTARES

VIRGÍNIA FERREIRA DA SILVA

COORDENADORIA-GERAL DE PROGRAMAS E PROJETOS EDUCACIONAIS

TYCIANE DE ARAÚJO MELO SANTOS BENTES

COORDENADORIA-GERAL DE CENTROS E NÚCLEOS

MARIA IZABEL ALMEIDA DE MELO ARAÚJO

COORDENADORA EXECUTIVA DO CENTRO MUNICIPAL DE FORMAÇÃO

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC)

MILTON RIBEIRO

MINISTRO DA EDUCAÇÃO

ANTONIO PAULO VOGEL DE MEDEIROS

SECRETÁRIO EXECUTIVO

MARIA FERNANDA NOGUEIRA BITTENCOURT

SECRETÁRIA EXECUTIVA ADJUNTA

EDILSON URBANO DA SILVA

CHEFE DE GABINETE

EVERTON BATISTA RAMOS

SYLVIA CRISTINA TOLEDO GOUVEIA

TARCIANA BARRETO SA

CAROLINA CRISTINA MARTINS CAVALCANTE

DIRETORES DE PROGRAMA

COMISSÃO DE ESTUDOS E TRABALHO PARA CONSTRUÇÃO DO REFERENCIAL CURRICULAR DE MACEIÓ

(PORTARIA N.º 089 MACEIÓ-AL, 28 DE MAIO DE 2019 - DOM 10/10/2019)

SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO (SEMED)

COORDENAÇÃO-GERAL

ANGELINA MELO DE ARAÚJO FILHA
MARIA DAS GRAÇAS CORREIA GOMES
MARIA JOSÉ ALVES COSTA
ANA MÁRCIA CARDOSO FERREIRA

COMISSÃO GERAL - EDUCAÇÃO INFANTIL

CÉLIA CRISTINA MONTEIRO DE OLIVEIRA
ERIKA PATRÍCIA DA SILVA GAMA
JULIANI SOUZA DE MELO
MARIA ÂNGELA PEREIRA DA SILVA
MARIA CRISTINA CORREIA GOMES
NÁDIA SANTOS DA SILVA
PATRÍCIA TEREZA SANTOS TORRES
RICARDO ALMEIDA MACIEL
ROSEMEIRE TENÓRIO DE ALMEIDA
SYLVIA CONDE PASSOS

COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL

LINGUAGENS

LAUDICÉA MARIA DE SOUZA
ELIAN SILVA LOPES
MARIA MADALENA LINS
MARIA TÂNIA DE ALMEIDA SOUZA
CLÁUDIA REJANE CAVALCANTE LIMA
ADALBERTO GOMES DE LIMA JÚNIOR
EMANUEL LOPES FERREIRA GALVÃO
MARIA DE LOURDES BEZERRA NUNES
PATRÍCIA VIEIRA TOMAZ
MARIA DO SOCORRO DA SILVA MONTEIRO

CIÊNCIAS HUMANAS

MARCUS SWELL BRANDÃO MENEZES

ÉRICA MALI ROSAS SILVA
FLÁVIO FEIJÓ DE OMENA

CIÊNCIAS DA NATUREZA
MARIA SALETE LEITE MAIA
CHRISTIANNE SÂMIA LINS RODRIGUES

MATEMÁTICA
ELIANE RAMOS DA ROCHA LINS
ROMÁRIO ARAÚJO MENDES
CHEILA FRANCETT BEZERRA SILVA DE VASCONCELOS

ENSINO RELIGIOSO
CRISTIANE ALMEIDA DE MEDEIROS ROCHA
EDNILZA ALVES CABRAL DA SILVA

DIVERSIDADES
DINA MARIA VITAL ÁVILA
CLAUDIANE OLIVEIRA PIMENTEL FABRÍCIO
DENISE APARECIDA ROCHA SILVA
TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS
CÉLIA REGINA FERREIRA PAIVA
CÉLIA MARIA VIANA DE OLIVEIRA SILVA
EDNA DOS SANTOS CABRAL
DEBORAH MATOS DA SILVA
JANE CLAYDE DE MELO PONTES COSTA
JEANE MENDONÇA DO NASCIMENTO
ANTONIO MARCOS BENTO SAMPAIO
MARIA CECÍLIA TENÓRIO DE MENESES
MARIA DAS GRAÇAS FERREIRA
MARLUCE PEREIRA SILVA
ROSA MARIA BULHÕES MACHADO
SÍLVIA DA SILVA MEDEIROS
TÉRCIO SMITH CIRINO DOS SANTOS

MODALIDADES - EDUCAÇÃO ESPECIAL
POLLYANA DE ARAÚJO SATÍRIO
CLÁUDIA VALERIA ALVES PINTO DE SOUZA

MODALIDADE - EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS (EJAI)
JOSÉ RUBENS SILVA LIMA

COORDENADORIA-GERAL DE NORMAS E LEGISLAÇÃO

ROSILANIA MACEDO DA SILVA

COORDENADORIA-GERAL DE INFORMAÇÃO E AVALIAÇÃO ESCOLAR

ANA PATRÍCIA CALHEIROS SANTOS

COORDENADORIA-GERAL DE GERENCIAMENTO E ORGANIZAÇÃO ESCOLAR

ÂNGELA MARIA NOBRE AZEVEDO BELARMINO

CENTRO DE FORMAÇÃO PROFESSOR PAULO FREIRE

CARLA NAVARRO COSTA

MARIA IZABEL ALMEIDA DE MELO ARAÚJO

REGINA LÚCIA BUARQUE DA SILVA

COLABORADORAS DAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL

SANDRA MÔNICA PAES GUIMARÃES

LILIAN LINDINALVA DE MELO

MARGARETE MOTA DA FONSECA

MIDIAN DE MELO OLIVEIRA

ANA CRISTINA RODRIGUES MENDONÇA

CINTIA CRISTINA ALVES DE OLIVEIRA MORAES

PATRÍCIA GOMES DE SIQUEIRA

JOSELI RÊGO LOPES

CARLA GASPAR DO NASCIMENTO

EUDYMAR FLORIANO DA SILVA

VILMA ARAÚJO DO NASCIMENTO GUSMÃO MURITIBA

COLABORADORAS DO CMEI

ANA PAULA ARAUJO FEITOSA DE MENEZES

GILCIANE MARTINS DOS SANTOS

LADIVANE DE OLIVEIRA LOPES

ROZANA MACHADO BANDEIRA DE MELO

MARIA BETÂNIA CORREIA DE OLIVEIRA

MAYSA ARAUJO CORREIA SOUZA

MIRENE FERREIRA SANTANA

COLABORADORA DAS ESCOLAS DA REDE PRIVADA

ÍRIS EDITH DA SILVA CAVALCANTE

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (COMED)

JOSEFA DA CONCEIÇÃO

LAVÍNIA SUELY DORTA GALINDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL)

ANGELINA NUNES DE VASCONCELOS

CLERISTON IZIDRO DOS ANJOS

ELISÂNGELA LEAL DE OLIVEIRA MERCADO

FÁBIO HOFFMANN PEREIRA

NADJA MARIA VIEIRA DA SILVA

NÁGIB JOSÉ MENDES DOS SANTOS

SUZANA MARCOLINO

LEITOR CRÍTICO RCM-EI

CLERISTON IZIDRO DOS ANJOS

FÁBIO HOFFMANN PEREIRA

SUZANA MARCOLINO

FICHA TÉCNICA

COORDENAÇÃO-GERAL

MARIA JOSÉ ALVES COSTA

ASSESSORA TÉCNICA

ANA MÁRCIA CARDOSO FERREIRA

EQUIPE TÉCNICA

ANA MÁRCIA CARDOSO FERREIRA

ANA PAULA PANAR LEÃO

CHEILA FRANCETT BEZERRA SILVA DE VASCONCELOS

CHRISTIANNE SÂMIA LINS RODRIGUES

CRISTIANE ALMEIDA DE MEDEIROS ROCHA

CLÁUDIA REJANE CAVALCANTE LIMA

CLAUDIANE OLIVEIRA PIMENTEL FABRICIO

DINA MARIA VITAL ÁVILA

ELIAN SILVA LOPES

ELIANE RAMOS DA ROCHA LINS

EMANUEL LOPES FERREIRA GALVÃO

ERICA MALI ROSAS SILVA

FLÁVIO FEIJÓ DE OMENA

LAUDICÉA MARIA DE SOUZA

LUZÍNIA ELUZIA CARVALHO DE OLIVEIRA

MÁRCIA DA SILVA LIMA LUNA

MARCUS SWELL BRANDÃO MENEZES

MARIA MADALENA LINS

ROMÁRIO ARAÚJO MENDES

ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA

SISTEMATIZAÇÃO E REVISÃO DOS TEXTOS

LUCIANA ANNA LONGO

REVISÃO ORTOGRÁFICA

WILCE F. PROTA

PROJETO GRÁFICO

NÚCLEO ZERO

ILUSTRAÇÕES

WEBER SALLES BAGUETTI

DIAGRAMAÇÃO

MICHEL RIOS E NARA BORGES



LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	ABRANGÊNCIA DAS ESCOLAS DA RME DE MACEIÓ
FIGURA 2	CÓDIGO ALFANUMÉRICO PARA O ENSINO FUNDAMENTAL
FIGURA 3	CÓDIGO ALFANUMÉRICO PARA OS TCTS
FIGURA 4	BASE COMUM CURRICULAR NO PME-MACEIÓ
FIGURA 5	DIVERSIDADES E CONSTRUÇÃO DO SUJEITO
FIGURA 6	SEXUALIDADES SOB A ÓTICA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO
FIGURA 7	MACROTEMAS
FIGURA 8	ESTRUTURA DO CURRÍCULO DE REFERÊNCIA EM TECNOLOGIA E COMPUTAÇÃO
FIGURA 9	NÍVEIS DE MATURIDADE DO DOCENTE - TECNOLOGIA E COMPUTAÇÃO
FIGURA 10	NÍVEIS DE MATURIDADE DA ESCOLA - TECNOLOGIA E COMPUTAÇÃO
FIGURA 11	ORGANOGRAMA DE REPRESENTAÇÃO DOS CINCO PASSOS DO MÉTODO NUMA PERSPECTIVA DIALÉTICA

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	NÚMEROS DA RME DE MACEIÓ
QUADRO 2	MARCOS LEGAIS DA BNCC
QUADRO 3	MACROTEMAS E SUBTEMAS DOS TCTS
QUADRO 4	MEIO AMBIENTE: ANOS INICIAIS
QUADRO 5	MEIO AMBIENTE: ANOS FINAIS
QUADRO 6	CONCEITOS DA CULTURA DIGITAL
QUADRO 7	CONCEITOS DA TECNOLOGIA DIGITAL
QUADRO 8	CONCEITOS DO PENSAMENTO COMPUTACIONAL
QUADRO 9	LEGENDA: MACROTEMA CIÊNCIA E TECNOLOGIA (CT)
QUADRO 10	CIÊNCIA E TECNOLOGIA: ANOS INICIAIS
QUADRO 11	CIÊNCIA E TECNOLOGIA: ANOS FINAIS
QUADRO 12	DIREITOS HUMANOS: ANOS INICIAIS E FINAIS
QUADRO 13	MULTICULTURALISMO: ANOS INICIAIS

QUADRO 14	MULTICULTURALISMO: ANOS FINAIS
QUADRO 15	EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL: ANOS INICIAIS E FINAIS
QUADRO 16	ECONOMIA: ANOS INICIAIS E FINAIS
QUADRO 17	COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA
QUADRO 18	ORIENTAÇÕES PARA A FLEXIBILIZAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR
QUADRO 19	ORIENTAÇÕES PARA A FLEXIBILIZAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR PARA DEFICIÊNCIA AUDITIVA/SURDEZ
QUADRO 20	ORIENTAÇÕES PARA A FLEXIBILIZAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR PARA DEFICIÊNCIA VISUAL
QUADRO 21	ORIENTAÇÕES PARA A FLEXIBILIZAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR PARA SURDOCEGUEIRA
QUADRO 22	ORIENTAÇÕES PARA A FLEXIBILIZAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR PARA DEFICIÊNCIA FÍSICA
QUADRO 23	ORIENTAÇÕES PARA A FLEXIBILIZAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR PARA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL
QUADRO 24	ORIENTAÇÕES PARA A FLEXIBILIZAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR PARA TEA-TDG
QUADRO 25	ORIENTAÇÕES PARA A FLEXIBILIZAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR PARA ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO
QUADRO 26	CONCEITOS NORTEADORES DA EJAII
QUADRO 27	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DA ÁREA DE LINGUAGENS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL
QUADRO 28	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA
QUADRO 29	CAMPOS DE ATUAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA (1.º AO 5.º ANO)
QUADRO 30	CAMPOS DE ATUAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA (6.º AO 9.º ANO)
QUADRO 31	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE ARTE PARA O ENSINO FUNDAMENTAL
QUADRO 32	COMPONENTE CURRICULAR ARTE (1.º AO 5.º ANO)
QUADRO 33	COMPONENTE CURRICULAR ARTE (6.º AO 9.º ANO)
QUADRO 34	DISTRIBUIÇÃO DAS UNIDADES TEMÁTICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA
QUADRO 35	DIMENSÕES DE CONHECIMENTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA
QUADRO 36	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

QUADRO 37	BLOCOS, UNIDADES TEMÁTICAS E OBJETIVOS DE CONHECIMENTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO
QUADRO 38	COMPONENTE CURRICULAR EDUCAÇÃO FÍSICA (1.º BLOCO)
QUADRO 39	COMPONENTE CURRICULAR EDUCAÇÃO FÍSICA (2.º BLOCO)
QUADRO 40	COMPONENTE CURRICULAR EDUCAÇÃO FÍSICA (3.º BLOCO)
QUADRO 41	COMPONENTE CURRICULAR EDUCAÇÃO FÍSICA (4.º BLOCO)
QUADRO 42	COMPONENTE CURRICULAR LÍNGUA INGLESA (6.º AO 9.º ANO)
QUADRO 43	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS DA NATUREZA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL
QUADRO 44	COMPONENTE CURRICULAR CIÊNCIAS DA NATUREZA (1.º AO 5.º ANO)
QUADRO 45	COMPONENTE CURRICULAR CIÊNCIAS DA NATUREZA (6.º AO 9.º ANO)
QUADRO 46	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE HISTÓRIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL
QUADRO 47	COMPONENTE CURRICULAR HISTÓRIA (1.º AO 5.º ANO)
QUADRO 48	COMPONENTE CURRICULAR HISTÓRIA (6.º AO 9.º ANO)
QUADRO 49	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE GEOGRAFIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL
QUADRO 50	COMPONENTE CURRICULAR GEOGRAFIA (1.º AO 5.º ANO)
QUADRO 51	COMPONENTE CURRICULAR GEOGRAFIA (6.º AO 9.º ANO)
QUADRO 52	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE ENSINO RELIGIOSO PARA O ENSINO FUNDAMENTAL
QUADRO 53	COMPONENTE CURRICULAR ENSINO RELIGIOSO (1.º AO 5.º ANO)
QUADRO 54	COMPONENTE CURRICULAR ENSINO RELIGIOSO (6.º AO 9.º ANO)
QUADRO 55	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE MATEMÁTICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL
QUADRO 56	COMPONENTE CURRICULAR MATEMÁTICA (1.º AO 5.º ANO)
QUADRO 57	COMPONENTE CURRICULAR MATEMÁTICA (6.º AO 9.º ANO)

LISTA DE SIGLAS

BNCC	BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR
CEE	CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
CF	CONSTITUIÇÃO FEDERAL
CGEI	COORDENADORIA-GERAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL.
CIEB	CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA
CMEI	CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL
CNE	CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
COMED	CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
DCNEI	DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL
DH	DIREITOS HUMANOS
DNC	DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS
DUA	DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM
EA	EDUCAÇÃO AMBIENTAL
EAN	EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL
ECA	ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE
EE	EDUCAÇÃO ESPECIAL
EF	ENSINO FUNDAMENTAL
EI	EDUCAÇÃO INFANTIL
EJAI	EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS
FNDE	FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GT	GRUPO DE TRABALHO
HTPC	HORÁRIO DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO
IBGE	INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA
LDB	LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL
LIBRAS	LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS
OCEI	ORIENTAÇÕES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO INFANTIL
PAE	PROGRAMA DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR
PCN	PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS
PEE	PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PME	PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
PNA	PLANO NACIONAL DE ALIMENTAÇÃO
PNDH	PLANO NACIONAL DOS DIREITOS HUMANOS
PNE	PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
PPP	PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO
PROINFÂNCIA	PROGRAMA NACIONAL DE REESTRUTURAÇÃO E AQUISIÇÃO DE EQUIPAMENTOS DA REDE ESCOLAR PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INFANTIL
RCM	REFERENCIAL CURRICULAR DE MACEIÓ
RECAL	REFERENCIAL CURRICULAR DE ALAGOAS
RME	REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SEA	SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA
SEDUC	SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
SEMED	SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SRMF	SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS
TCT	TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS
TDIC	TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO
TIC	TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO
UNDIME	UNIÃO DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO
ZDP	ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL





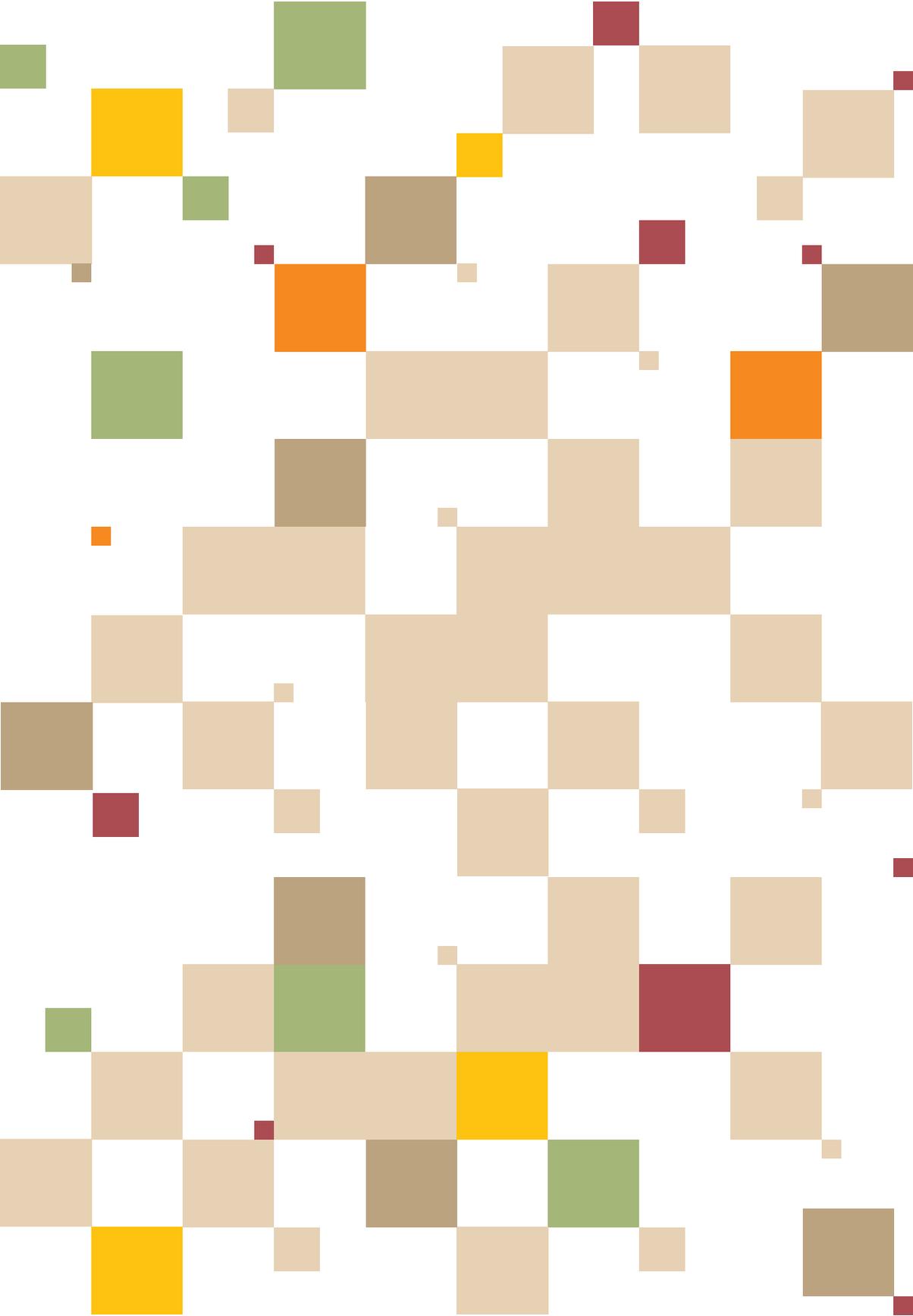
SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	25
INTRODUÇÃO	31
1. O REFERENCIAL CURRICULAR DE MACEIÓ: CONTEXTUALIZAÇÃO, CONCEPÇÕES E ELABORAÇÃO	35
1.1 A ESTRUTURA DO CÓDIGO ALFANUMÉRICO: ENSINO FUNDAMENTAL E TCTS	43
2. OS MARCOS LEGAIS	47
2.1 OS MARCOS LEGAIS DA BNCC	47
2.2 OS MARCOS LEGAIS DO REFERENCIAL CURRICULAR DE MACEIÓ	50
3. DIVERSIDADES, EQUIDADE E INCLUSÃO	55
3.1 OS SUJEITOS DA DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO	58
3.1.1 DIVERSIDADE CULTURAL	60
3.1.2 DIVERSIDADE DE CLASSE SOCIAL	60
3.1.3 DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL	63
3.1.4 FEMINILIDADES E MASCULINIDADES	64
3.1.5 DIVERSIDADE GERACIONAL	65
3.1.6 DIVERSIDADES REGIONAIS	67
3.1.7 DIVERSIDADE SEXUAL E SEXUALIDADES	69
3.1.8 DIVERSIDADES DE CONDIÇÕES FÍSICA, INTELECTUAL, COMPORTAMENTAL, SENSORIAL E PSICOAFETIVA	72
3.1.9 DIVERSIDADES RELIGIOSAS E OUTRAS FILOSOFIAS DE VIDA	74
3.1.10 NATIVOS E IMIGRANTES DIGITAIS	75
3.2 OS PRINCÍPIOS PARA UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA E EQUÂNIME	76
3.3 AS ORIENTAÇÕES GERAIS PARA UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA E EQUÂNIME	77
4. OS TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS	83

4.1 OS TCTS NA RME DE MACEIÓ	84
4.2 A INTEGRAÇÃO DOS TCTS NAS ETAPAS E MODALIDADES DO CURRÍCULO ESCOLAR DE MACEIÓ	89
4.3 OS TCTS E A DIVISÃO DIDÁTICA EM SEIS MACROTEMAS	91
4.3.1 MEIO AMBIENTE	92
4.3.2 CIÊNCIA E TECNOLOGIA	118
4.3.3 DIREITOS HUMANOS	198
4.3.4 MULTICULTURALISMO	226
4.3.5 SAÚDE	242
4.3.6 ECONOMIA	256
4.4 OS TCTS E A PERSPECTIVA HISTÓRICO-CRÍTICA NAS PRÁTICAS CURRICULARES DA RME DE MACEIÓ	274
5. A AVALIAÇÃO E O PLANEJAMENTO: ARTICULANDO CONCEPÇÕES E CURRÍCULOS	277
5.1 O PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO	279
5.2 A AVALIAÇÃO EDUCACIONAL	283
5.2.1 A CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO NO SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MACEIÓ	286
5.2.2 A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NAS ETAPAS E MODALIDADES DA EDUCAÇÃO BÁSICA	287
5.2.3 OS PROCEDIMENTO E INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO E O REGISTRO DO PROCESSO AVALIATIVO	290
5.2.4 A PROMOÇÃO DA APRENDIZAGEM	291
5.3 O SISTEMA DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL DA RME DE MACEIÓ	292
6. A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO	297
6.1 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) DEPOIS DA HOMOLOGAÇÃO DA BNCC: PRIMEIROS PASSOS	299
6.1.1 A ESCOLA COMO LÓCUS PRIVILEGIADO DE FORMAÇÃO DOCENTE	300

6.1.2 A TEMATIZAÇÃO DA PRÁTICA À LUZ DA BNCC NA FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE DA RME DE MACEIÓ	302
7. AS COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	307
8. AS MODALIDADES DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA	311
8.1 A EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA	312
8.1.1 A EDUCAÇÃO ESPECIAL EM MACEIÓ	314
8.1.2 AS ORIENTAÇÕES CURRICULARES	315
8.2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS (EJAI)	346
8.2.1 A GESTÃO ESCOLAR: O ASPECTO DETERMINANTE PARA O EXERCÍCIO DA DEMOCRACIA E PARTICIPAÇÃO PARA A EFETIVA QUALIDADE DA EJAI	349
8.2.2 OS CONCEITOS NORTEADORES	353
8.2.3 AS ORIENTAÇÕES CURRICULARES DA EJAI: UM INSTRUMENTO PEDAGÓGICO PARA A INCLUSÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS	356
8.2.3.1 OS FUNDAMENTOS POLÍTICOS, EPISTEMOLÓGICOS E PEDAGÓGICOS	357
8.2.3.2 UMA VISÃO HOLÍSTICA DAS ÁREAS DE CONHECIMENTO	362
8.2.4 A REDE TEMÁTICA: UMA METODOLOGIA ORIENTADORA DO CURRÍCULO DA EJAI	362
8.2.5 OS SUJEITOS ESTUDANTES DA EJAI	365
9. A ETAPA DE ENSINO FUNDAMENTAL	375
9.1 A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL	376
9.2 A TRANSIÇÃO DOS ANOS INICIAIS PARA OS ANOS FINAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL	382
9.3 ÁREA DE CONHECIMENTO: LINGUAGENS	384
9.3.1 LÍNGUA PORTUGUESA	387
9.3.2 ARTE	614
9.3.3 EDUCAÇÃO FÍSICA	646
9.3.4 LÍNGUA INGLESA	690

9.4 ÁREA DE CONHECIMENTO: CIÊNCIAS DA NATUREZA	728
9.4.1 CIÊNCIAS	729
9.5 ÁREA DE CONHECIMENTO: CIÊNCIAS HUMANAS	784
9.5.1 HISTÓRIA	785
9.5.2 GEOGRAFIA	846
9.5.3 ENSINO RELIGIOSO	904
9.6 ÁREA DE CONHECIMENTO: MATEMÁTICA	934
9.6.1 MATEMÁTICA ESCOLAR	935
9.6.2 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DE MATEMÁTICA - UNIDADES TEMÁTICAS	939
9.6.3 METODOLOGIAS A SEREM DESENVOLVIDAS EM SALA DE AULA	951
REFERÊNCIAS	1084





APRESENTAÇÃO

Em dezembro de 2017, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, foi homologada pelo MEC e passou a valer em todo o Brasil. Daí em diante, as redes municipais deveriam revisar seus currículos e usar a BNCC como um núcleo comum para realizar essa reelaboração. Tarefa essa, essencial para a Rede Municipal de Educação de Maceió, que foi enfrentada com bastante harmonia e seriedade pedagógica, onde a participação dos educadores foi crucial para complementar os currículos com suas propostas pedagógicas, além de suas particularidades.

Este documento apresentado hoje, é fruto de um trabalho realizado por representantes de coordenadores e professores das oito Regiões Administrativas da Rede de Ensino de Maceió, e apresenta, portanto, como resultado de um trabalho coletivo de concepção, pesquisa e escrita.

Nessa perspectiva, o Referencial Curricular de Maceió, documento organizado em dois volumes: Vol. 1 – Referencial Curricular para a Educação Infantil e Vol. 2 – Referencial Curricular para o Ensino Fundamental, que apresentamos, deverá servir de base para discussões entre profissionais da Rede Municipal, na elaboração de projetos educativos singulares e diversos, sempre objetivando considerar fatores como a diversidade sociocultural e estrutural do município, da rede e do sistema de ensino nos mais diversos projetos para atendimento das nossas crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos, que integram a rede municipal de ensino de Maceió.

Estes volumes pretendem contribuir para o planejamento, desenvolvimento e avaliação de práticas educativas que considerem a pluralidade e diversidade étnica, religiosa, de gênero, social e cultural das crianças maceioenses, favorecendo a construção de propostas educativas que respondam às demandas das crianças e seus familiares na cidade de Maceió.

No Referencial Curricular para a Educação Infantil, Vol. 1, avançamos como elemento de interlocução entre a teoria e as práticas pedagógicas, desenvolvidas no cotidiano das Unidades de Ensino de educação infantil, buscando a melhoria da qualidade nessa etapa de ensino, promovendo a equidade das práticas pedagógicas apoiadas nos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento e referendadas em uma coletânea de experiências realizadas no interior dessas Unidades, que revelam o protagonismo das crianças em uma verdadeira sintonia entre o cuidar e o educar, sustentada nos dois eixos estruturantes, interações e brincadeira, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI.

Destacamos uma temática de grande relevância para a Rede de Ensino de Maceió, também tratada nesse documento, a necessária transição das etapas Educação Infantil e Ensino Fundamental, que é abordada buscando incentivar as unidades de ensino e os educadores quanto ao planejamento de ações para tornar essa transição a mais adequada, garantindo o direito das crianças permearem esse percurso e preservarem as características da infância. Evitar rupturas nesse processo, privilegiando a relação e diálogo entre as etapas envolvidas, tanto na elaboração dos currículos, como em sua prática. Dessa forma, é possível traçar as estratégias de acolhimento e adaptação para estudantes e professores, que poderão projetar a continuidade no processo educativo, levando em conta as capacidades de cada educando.

No Referencial Curricular para o Ensino Fundamental, Vol. 2, cremos que os parâmetros apresentados apontam metas de qualidade que ajudarão o estudante a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres, como também, servirão como instrumento útil no apoio às discussões pedagógicas em todas as Unidades de Ensino do Município de Maceió, na elaboração de projetos educativos, no planejamento das aulas, na reflexão sobre a prática educativa e na análise do material didático, ancorados na BNCC,

nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos – DCNEF e Documentos Curriculares do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Maceió.

Ressaltamos que, todas as temáticas abordadas no documento para o Ensino Fundamental tem uma estreita relação com a contemporaneidade dos temas voltados para os desafios do século XXI, sobretudo no que concerne às questões dialógicas sobre as diversidades na educação, sobre os Temas Contemporâneos Transversais, a exemplo dos TCTs e a Perspectiva Histórico-Crítica nas Práticas Curriculares da Rede Municipal de Maceió. Todo esse contexto, circundado por discussões acerca da avaliação e planejamento, formação continuada dos profissionais da educação. Discorre as modalidades de ensino “Educação Especial e Educação de Jovens Adultos e Idosos com orientações curriculares para o público respectivo; aborda os percursos de transição, tanto da educação infantil para o ensino fundamental, quanto da transição dos anos iniciais para os anos finais do ensino fundamental, além da composição dos quadros curriculares, com respectivas áreas de conhecimento e componentes curriculares para os nove anos do ensino fundamental.

Nesse contexto, acreditamos que o currículo aqui concebido respeita o direito à infância, a viver e crescer compreendendo a criança por inteiro – corpo, mente e emoções, aponta a importância de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se como direitos essenciais de aprendizagem e desenvolvimento em um ambiente lúdico e prazeroso, considerando as singularidades e o direito de aprender de todos, recolocando na pauta das políticas públicas a discussão sobre a infância e sobre a necessidade de aprofundamento dos fundamentos e concepções que amparam as práticas pedagógicas na Educação Infantil.

De modo semelhante, também acreditamos que o currículo para o Ensino Fundamental, fundado nos marcos normativos e concebido a partir das asserções teórico-metodológicas dos diversos estudiosos da educação básica, tão como das contribuições dos profissionais da educação

municipal, considera o direito constitucionalmente legitimado, de todos à educação de qualidade, socialmente referenciada e que converge para a garantia dos direitos de aprendizagem de todos os estudantes do ensino fundamental, os quais somente podem ser assegurados, por meio das políticas públicas educacionais que materializem as reais necessidades de aprendizagens significativas dos estudantes e as práticas pedagógicas docentes desenvolvidas na rede municipal de Maceió.

Para garantir o acesso e o bom aproveitamento deste material, a Secretaria Municipal de Educação de Maceió – SEMED coloca à disposição de cada Unidade de Ensino da Rede, seu próprio exemplar, (volume 1 e volume 2) para que possam ser utilizados como instrumento de trabalho cotidiano, através de consultas, discussões entre os profissionais da educação e/ou com os familiares das crianças e estudantes da nossa Rede.

Para construir este RCM, a Secretaria Municipal de Educação de Maceió contou com participação e colaboração de muitas pessoas, portanto seria uma tarefa quase impossível agradecer a todos nominalmente, sem cair no esquecimento. Assim, agradeço aos representantes de coordenadores e professores das escolas das oito Regiões Administrativas da Rede de Ensino de Maceió, em especial, a toda a equipe das Coordenadorias Gerais de Educação Infantil e Ensino Fundamental, por terem desenvolvido este belíssimo e legítimo labor coletivo, de concepção, pesquisa e escrita. O trabalho desenvolvido por esta grandiosa equipe, consolidará novas premissas educacionais para Maceió e contribuirá para que as nossas crianças e estudantes tenham um desenvolvimento integral de suas identidades, capazes de crescerem como cidadãos, cujos direitos à vida serão garantidos.

Ana Dayse Rezende Dorea

Secretária Municipal de Educação de Maceió





INTRODUÇÃO

O intuito de definir um currículo comum advém de um longo percurso. Na Constituição Federal (BRASIL, 1988), em seu artigo 210, já se revela o conceito de formação básica comum, com os conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, no respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

Consolidando e ampliando essa necessidade, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, no capítulo II, seção 1 de seu artigo 26, define que:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser contemplada, 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).

A consolidação do currículo mínimo definido na LDB se concretiza com a publicação, em 2010, das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN), cujo formato, todavia, vem em forma de “expectativas de aprendizagens”. Assim, como forma de garantir a construção de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2025¹ reforça a obrigatoriedade de se garantirem “direitos e objetivos de aprendizagem” aos estudantes de educação básica².

Em novembro de 2017, de acordo com a Resolução CNE/CB n.º 02, de 22 de dezembro de 2017, é aprovada a BNCC. Diante disso, muitos estados começam a se mobilizar, com diversos órgãos governamentais, como

1. O PNE foi aprovado em 25 de junho de 2014, com validade de 10 anos.

2. Meta 7, estratégia 7.1.

o MEC, num trabalho conjunto que cria uma estrutura de assistência aos estados, para que cada um possa elaborar seu referencial. Ao mesmo tempo, os municípios também se organizam para adaptar seus currículos, por meio de estudos próprios, ou acompanhando os rumos das secretarias estaduais em relação à construção do Documento de Referência Estadual da Base.

No fim de 2018, o Estado de Alagoas finaliza seu referencial curricular e o encaminha ao Conselho Estadual de Educação (CEE). Depois de aprovado o Referencial Curricular de Alagoas (ReCAL), em janeiro de 2019, a Secretaria de Estado da Educação (Seduc) e a União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) passam a divulgá-lo em todo o estado. Com o referencial em mãos, Maceió, por ser um Sistema Municipal de Ensino e ter uma longa trajetória educacional detentora de um leque de materiais relacionados ao currículo escolar, não pôde esquivar-se de produzir seu próprio Referencial, alinhando-o às mudanças provocadas pela BNCC. Surge, então, a necessidade de elaborar um documento que traduzisse toda a trajetória da Secretaria Municipal de Educação (Semed), tendo como norte a BNCC e cotejando os documentos curriculares das etapas (Educação Infantil e Ensino Fundamental) e das modalidades (Educação Especial e Educação Jovens, Adultos e Idosos) da Rede Municipal de Ensino.

Os documentos, construídos pela rede nos últimos seis anos e que vêm mostrando as suas concepções, percepções e práticas com as diferentes etapas e modalidades nas escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, são considerados referências para alguns outros municípios, não só do estado, mas de todo o Brasil, e podem ser assim elencados:

- Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental (2014);
- Matrizes Disciplinares para o Ensino Fundamental (2015);
- Orientações Curriculares para a Educação Infantil (2015);
- Guia Prático de Gestão Escolar (2016);
- Diretrizes de Avaliação da/para Aprendizagem (2016);

- Guia de Orientação da Educação Especial (2016); e
- Orientações Curriculares para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI, 2018).

Todos esses documentos fazem parte da história curricular da Rede Municipal de Ensino de Maceió e foram utilizados como suporte deste documento, denominado Referencial Curricular de Maceió (RCM), com o intuito de alinhá-lo à luz da BNCC e do ReCAL.

Dessa forma, foi decidido, de forma coletiva, elaborar um documento único do sistema municipal que contemplasse as etapas e modalidades da educação básica e envolvesse os temas contemporâneos transversais e as concepções educacionais de aprendizagem consideradas mais importantes para constar deste referencial. Assim, o olhar da rede se amplia. Constitui-se num olhar sistêmico diante do que está disposto na BNCC, no qual devem constar todas as habilidades e competências expostas na base e corroboradas no ReCAL.

O RCM está estruturado em um documento constituído por dois volumes. O Volume I, referente à Educação Infantil, e o volume II, atinente ao Ensino Fundamental, são materializados pela estrutura geral que segue.

O tópico 1 começa com a contextualização da realidade educacional do município, perpassando por uma discussão em torno de concepções pedagógicas e o processo de elaboração do documento, enquanto o tópico 2 continua com uma abordagem dos marcos legais, seguido dos tópicos 3, 4, 5 e 6, que discorrem sobre equidade, diversidade e inclusão, temas contemporâneos transversais, avaliação, planejamento e formação continuada dos profissionais da educação. Na consecução, o tópico 7 trata das competências gerais da educação básica. O tópico 8 trata das modalidades da educação básica – Educação Especial e Ejaí –, constando, deste primeiro volume da Educação Infantil, somente a primeira modalidade. E, por fim, o tópico 9 discorre sobre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, nos seus respectivos volumes.



1. O REFERENCIAL CURRICULAR DE MACEIÓ: CONTEXTUALIZAÇÃO, CONCEPÇÕES E ELABORAÇÃO

A cidade de Maceió, capital do Estado de Alagoas com mais de 1 milhão de habitantes, sempre foi, dentro do estado, um município de referência em educação e, nessa trajetória, sempre buscou a formação dos seus profissionais para melhorar a qualidade da educação ofertada no município. Destarte, o município elaborou vários documentos, os quais se revelam nas suas escritas, e, com a aprovação da BNCC, não foi possível eximir-se de elaborar um material que pudesse contemplar as suas especificidades, principalmente em relação ao currículo: o Referencial Curricular de Maceió (RCM). Este é um documento significativo que contempla as etapas e modalidades de ensino, extrapolando a ideia de uma simples apresentação e o detalhamento das suas proposições e, no caso do ensino fundamental, dos componentes curriculares, apenas.

O sistema municipal de ensino de Maceió, do qual a Secretaria Municipal de Educação (Semed) constitui órgão integrante, comporta uma rede pública escolar municipal, organizada em 8 (oito) regiões administrativas, nas quais estão distribuídas 142 (cento e quarenta e duas) unidades de ensino.

QUADRO 1 - NÚMEROS DA RME DE MACEIÓ

CENTROS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO (CMEIS)	52
UNIDADES ESCOLARES DE ENSINO FUNDAMENTAL	90
Anos Iniciais	87
Anos Finais	3
Anos Iniciais e Anos Finais	13
Ejai	46
TOTAL DAS UNIDADES ESCOLARES	142
Unidades Escolares que ofertam EI e EF	15
Unidades Escolares com Sala de Recursos Multifuncionais	77

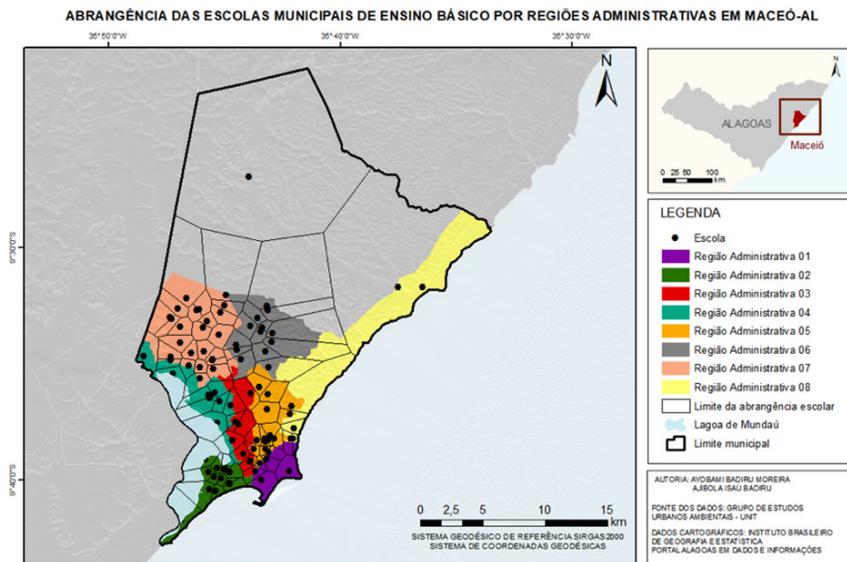
FONTE: MEC (2019).

O mapa que segue³ (Figura 1) ilustra a distribuição das escolas da Rede Municipal de Ensino de Maceió nas oito regiões administrativas e sua abrangência espacial, ou seja, suas respectivas áreas de influência no território municipal.⁴

3. O mapa foi elaborado dentro do projeto de investigação de geoprocessamento, ideado pela parceria SEMED-PNUD, com o Instituto de Tecnologia e Pesquisa da Universidade de Tiradentes (ITP-UNIT), e desenvolvido na Rede Municipal de Ensino entre 2017 e 2019. “A investigação é voltada à elaboração de um instrumento de georreferenciamento indentitário, o mapa escolar, para ilustrar as características socioambientais e mapear os índices educacionais das instituições escolares municipais, auxiliando, assim, para o planejamento de intervenções de política pública na área da educação e no contexto do desenvolvimento endógeno local” (MACEIÓ, 2019, p. 4).

4. As áreas de influência são determinadas utilizando-se um método de interpolação de dados, os polígonos de Theissen.

FIGURA 1 - ABRANGÊNCIA DAS ESCOLAS DA RME DE MACEIÓ



FONTE: ELABORADO PELO PROFESSOR A. BADIURU (UNIT, 2018).

O sistema municipal de ensino de Maceió atende bebês, crianças bem pequenas, crianças pequenas, adolescentes, jovens, adultos e idosos em suas diversidades – culturais, regionais, religiosas, sexuais, étnico-raciais, geracionais, de gênero, das pessoas com deficiências, entre outras – advindos, em sua maioria, de famílias que se acham à margem da economia formal, trabalhando na informalidade, como recicladores, pescadores, vendedores ambulantes, trabalhadores artesanais, dentre outras atividades (MACEIÓ, 2014). É a essa população que as creches, os centros de educação infantil (Cmeis) e as escolas públicas de Maceió buscam ofertar um atendimento educacional direcionado às necessidades e particularidades de cada público. Não obstante, as instituições privadas de educação infantil atendem a uma parcela da população de Maceió que possui meios financeiros para acesso ao serviço educacional prestado por tais instituições.

Os estudantes da RME de Maceió representam as contradições características da sociedade brasileira, visto que são provenientes de famílias em grande parte privadas de seus direitos sociais (culturais, educacionais, econômicos, de saúde, de saneamento e habitação). Esse fato aumenta a responsabilidade da escola quanto ao cumprimento da sua função específica, pois, instrumentalizados pelo conhecimento científico, esses estudantes podem ter melhores chances para reivindicar o usufruto desses direitos.

[...]

Portanto, uma escola que se pretenda inclusiva, democrática e cidadã, há de reconhecer as diversas presenças que a constituem, considerando a sua realidade social, pluriétnica e multicultural em suas práticas curriculares, para que a possibilidade de redução das desigualdades de oportunidades educativas seja concretizada, avançando, assim, o processo de superação de todas as formas de preconceito e discriminação [...] (MACEIÓ, 2014, p. 28).

Considerando esse panorama local no sistema de ensino de Maceió, há que se perceber o sujeito na sua inteireza, pela promoção de educação integral alinhada às múltiplas dimensões de desenvolvimento humano, e, para tanto, o sistema de ensino, e sobretudo a instância da instituição escolar, tem um papel fundamental no processo educativo de formação dos diferentes sujeitos, reverberando nas suas práticas pedagógicas colaborativas e inclusivas uma visão plural e integral do(a) cidadão(a) estudante. Nesse sentido, é relevante compreender a concepção de educação integral aqui asseverada. Conforme Guará (2009), o conceito de educação integral tem substancial fundamento jurídico na legislação brasileira:

O conceito de educação integral encontra amparo jurídico significativo na legislação brasileira, assegurando sua aplicabilidade no campo da educação formal e em outras áreas da política social. O arcabouço normativo oferecido pelo paradigma da proteção integral garante os direitos de toda criança ou adolescente a receber atendimento em todas as suas necessidades pessoais e sociais, a aprender, a se

desenvolver adequadamente e a ser protegida(o). Recorrendo-se à Constituição Brasileira, ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/96), podemos constatar nesses marcos legais as bases para a educação integral na perspectiva que queremos adotar aqui. Não se pode negar que o Brasil tem avançado muito em termos normativos, embora também exista uma reconhecida distância entre a lei e o ritmo das mudanças por ela sugeridas. Esse descaso no cumprimento das responsabilidades legais não diminui a exigibilidade do direito e o fato de que a população infantojuvenil goze, hoje, de uma proteção legal expressiva, alinhada às indicações da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (GUARÁ, 2009, p. 65-81).

Conforme disposto na BNCC, o novo cenário mundial requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais veloz, ser comunicativo, resiliente, colaborativo e autônomo para tomada de decisões, entre outras habilidades e competências.

[...] a sociedade contemporânea impõe um olhar inovador e inclusivo a questões centrais do processo educativo: o que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e como avaliar o aprendido. No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades. Nesse contexto, a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo

com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades.

Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades.

Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir (BRASIL, 2017. p. 14).

O sistema de ensino municipal corrobora uma concepção de educação integral que toma como fulcro o que preceitua a LDB no seu artigo 3.º, inciso XIII5 sobre a “[...] garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida”. Uma aprendizagem para a vida, aprendizagem significativa e cidadã. As instituições devem promover aprendizagens correspondentes às necessidades, às possibilidades e aos interesses dos estudantes, com conhecimentos, saberes e espaços educativos relevantes para a cidadania na oferta da educação básica. A educação integral deve atender ao desenvolvimento pleno do sujeito, independentemente da jornada ofertada, mas também de modo a ampliar a jornada escolar, de forma a contemplar o que preconiza a LDB, no artigo 34: “A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola” (BRASIL, 1996).

5. Incluído pela Lei n.º 13.632, de 2018.

Nesse sentido, imputa-se ser necessária a criação de possibilidades para uma organização curricular nas unidades de ensino, com a ampliação dos tempos e espaços escolares que permitam o desenvolvimento das múltiplas dimensões, quais sejam: biológica, afetiva, intelectual, cultural, política e social do sujeito. Uma formação humana integral, plural e significativa, considerando as diversidades e os diferentes sujeitos nas suas singularidades, em consonância com a legislação vigente. Uma educação integral que compreenda o direito de aprender como um instituto inerente ao direito à vida, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade e à convivência familiar e comunitária.

A oferta de uma educação integral no sistema municipal considera os múltiplos olhares para a complexa dinâmica da sociedade contemporânea, a qual contempla a interconexão dos diferentes fenômenos que se processam no cotidiano da vida social. É necessária a compreensão desses fenômenos e, para tal, é importante a manutenção da articulação e do diálogo dos diferentes saberes culturais, próprios das vivências dos diferentes sujeitos, com saberes acadêmicos dos diferentes campos de experiência e das áreas de conhecimento, e entre esses, de forma interdisciplinar, visto que o conhecimento discutido sob um único prisma desconsidera a complexidade dos fenômenos sociais.

A necessidade de interdisciplinaridade na produção do conhecimento funda-se no caráter dialético da realidade social que é, ao mesmo tempo, uno e diverso e na natureza intersubjetiva de sua apreensão. [...] Delimitar um objeto para investigação não é fragmentá-lo, ou limitá-lo arbitrariamente. Ou seja, se o processo de conhecimento nos impõe a delimitação de determinado problema, isto não significa que tenhamos que abandonar as múltiplas determinações que o constituem. E, nesse sentido, mesmo delimitado, um fato teima em não perder o tecido da totalidade de que faz parte indissociável FRIGOTTO (1995 apud MACEIÓ, 2014, p. 49-50).

Em consonância com as Diretrizes Curriculares de Ensino Fundamental MACEIÓ (2014), o trabalho com base na interdisciplinaridade não descaracteriza as ações relativas aos componentes curriculares, tampouco o docente perde sua autonomia. Pelo contrário, possibilita a ampliação do trabalho entre as áreas de conhecimento, visto que promove o diálogo entre os componentes curriculares, proporcionando uma aprendizagem mais abrangente e significativa.

A Semed iniciou o processo de construção do RCM, em 2019, a partir da publicação da Portaria n.º 089, de 28 de maio de 2019, no Diário Oficial do Município, a qual instituiu a Comissão de Estudos e Trabalhos para a construção do referencial. A Portaria definiu também a Coordenação e a Comissão Geral, constituídas por técnicos da Semed-Maceió, a representação de Professores e Coordenadores Pedagógicos das escolas da rede municipal, a representação da rede privada de Educação Infantil e os Conselheiros do Conselho Municipal de Educação (Comed), bem como estabeleceu as respectivas atribuições.

Por conseguinte, as produções tiveram início a partir de estudos da BNCC, ReCAL e dos Documentos Curriculares do município de Maceió. Durante esse processo, a Coordenação-Geral realizou reuniões com os Grupos de Trabalho (GTs), em que foram socializadas as orientações para a construção do RCM, validada a estrutura do documento, bem como definidos os prazos para a respectiva produção e sua disponibilização para a composição e estruturação da versão preliminar.

A Coordenadoria-Geral de Educação Infantil (CGEI), com o Grupo de Trabalho constituído em novembro de 2018 e composto por representantes de coordenadores e professores das oito Regiões Administrativas da rede de ensino, apresenta, portanto, o Referencial Curricular para a Educação Infantil como resultado de um trabalho coletivo de concepção, pesquisa e escrita.

Concomitantemente, também foram realizadas reuniões pelas Coordenações da Semed com os técnicos integrantes dos GTs, para socializar

e discutir instruções e detalhes relevantes e pertinentes ao processo de construção e as especificidades inerentes ao RCM, a serem consideradas pelos GTs. De forma análoga, procedeu-se a uma interlocução com as escolas da rede municipal de ensino, e com os coordenadores pedagógicos, tendo em vista uma melhor compreensão do trabalho de participação das escolas nesse processo, com momentos de estudo da BNCC e dos Documentos Curriculares no Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) das escolas. O objetivo era obter contribuições para a construção do RCM, que se efetivaram na participação do Seminário intitulado “BNCC e a construção do Referencial Curricular de Maceió”, bem como o processo de consulta pública on-line posterior ao referido seminário, o que resultou em contribuições ao texto-base do RCM.

Nesse contexto histórico de construção do RCM, importa destacar que caminhos foram trilhados com as etapas mencionadas, e que ainda existe um trajeto a percorrer, a exemplo da aprovação, pelo Comed, da revisão das propostas pedagógicas das escolas com o respectivo alinhamento ao RCM, e sua devida materialização em sala de aula, por meio da atualização dos planos de ensino e das práticas pedagógicas à luz do referencial.

1.1 A ESTRUTURA DO CÓDIGO ALFANUMÉRICO: ENSINO FUNDAMENTAL E TCTS

A BNCC foi estruturada de forma a explicitar quais são as competências gerais e aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas durante toda a educação básica.

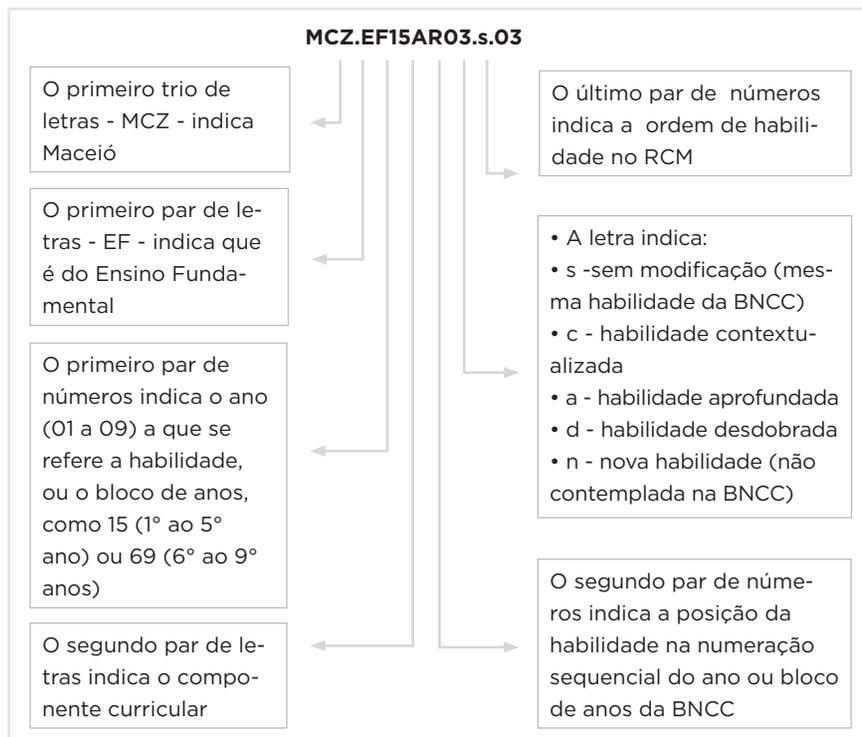
A etapa do ensino fundamental foi organizada em áreas de conhecimento, com seus respectivos componentes curriculares. As aprendizagens essenciais estão organizadas em quadros com códigos alfanuméricos que identificam cada habilidade.

O ReCAL manteve o mesmo código alfanumérico da BNCC, acrescentando desdobramentos didático-pedagógicos (DesDP) ao quadro do organizador curricular.

O RCM seguiu as sugestões para códigos nos currículos estaduais de referência, advindas do MEC (BRASIL [s. d.]), para a organização das habilidades no Ensino Fundamental (sem modificação, contextualizada, aprofundada, desdobrada e nova habilidade), adaptando, também, um código alfanumérico para os macrotemas dos Temas Contemporâneos Transversais (TCTs).

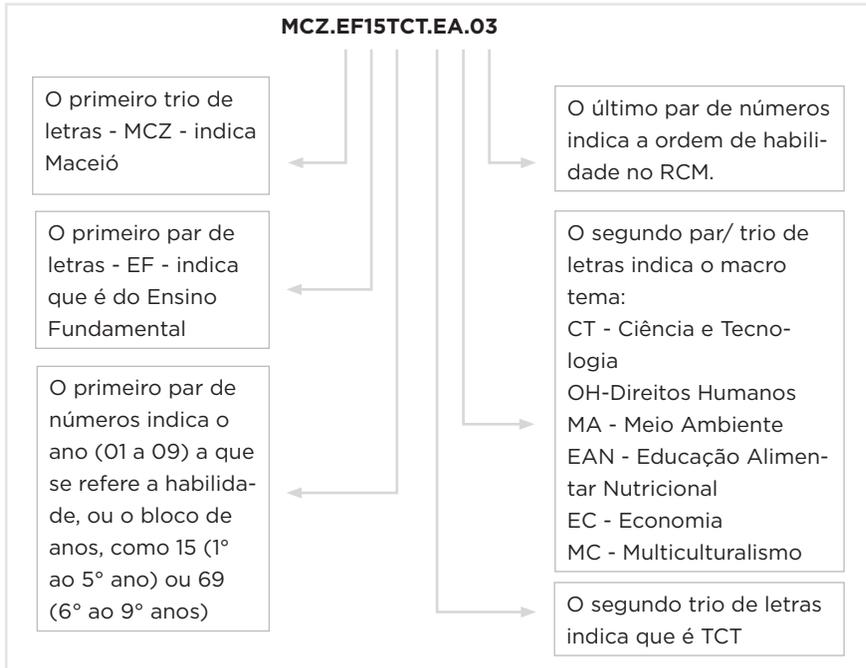
Dessa forma, as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e as habilidades definidas para cada ano (ou bloco de anos) do Ensino Fundamental são apresentados nos quadros do RCM com a sua composição apresentada nas figuras 2 e 3.

FIGURA 2 - CÓDIGO ALFANUMÉRICO PARA O ENSINO FUNDAMENTAL



FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

FIGURA 3 - CÓDIGO ALFANUMÉRICO PARA OS TCTS



FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

Conforme exemplos dos códigos alfanuméricos apresentados acima, o RCM dialoga com o ReCAL e a BNCC, pois mantém o código da BNCC na estrutura do seu próprio código, ao mesmo tempo que garante uma fácil correlação com materiais relevantes, em âmbito nacional, que tomam como referência a BNCC.



2. OS MARCOS LEGAIS

“Nenhum ser humano é ilegal”.

Miguel Arroyo

A educação brasileira está regida por uma legislação, que se pode denominar de educacional, composta por um conjunto de documentos normativos – leis, decretos, regimentos, resoluções, pareceres e portarias, dentre outros (SILVA, 2012).

Por vezes, a legislação educacional é entendida como algo longe da escola e de pertencimento dos setores burocráticos. Essa ideia precisa ser desmistificada, pois a legislação educacional está contida nas práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito das unidades escolares. Assim, quando se participa da elaboração do projeto pedagógico e dos planos de aula, se preenche o diário de classe e se executam todas as outras ações, alguma orientação legal é seguida. Para cada assunto há um determinado conjunto de documentos normativos específicos. A essa legislação específica para um determinado assunto dá-se o nome de **Marcos Legais**.

O RCM, que é composto pela BNCC mais partes diversificadas significativas para aprendizagem dos estudantes, possui uma legislação específica consubstanciada em marcos legais, reverberando para a sua efetivação no sistema municipal de ensino.

2.1 OS MARCOS LEGAIS DA BNCC

A educação brasileira está regulamentada pela Constituição Federal (CF) de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9394/96, pelo Plano Nacional de Educação (PNE) n.º 13.005/2014, pelas Resoluções do Conselho Nacional de Educação e os demais dispositivos legais que a normatizam em âmbito nacional, estadual e municipal.

Vale destacar que nesse conjunto de documentos normativos regulamentadores, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, Resolução CNE/CEB n.º 4/2010 constituíram-se num guia normativo relevante na construção da BNCC.

Esses documentos possuem um corpo textual com diversos temas, por isso se faz necessário observar os artigos das leis e da resolução e, no caso do PNE, as metas e estratégias específicas que se referem à BNCC. Nesse sentido, o Quadro 2 apresenta um recorte dessas normativas, com algumas referências textuais.

QUADRO 2 – MARCOS LEGAIS DA BNCC

1988	Constituição Federal	Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum [...].
1996	Lei de Diretrizes e Bases	Art. 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.
2010	Diretrizes Curriculares Nacionais	Art. 14. A base nacional comum na Educação Básica constitui-se de conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente, expressos nas políticas públicas e gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico; no mundo do trabalho; no desenvolvimento das linguagens; nas atividades desportivas e corporais; na produção artística; nas formas diversas de exercício da cidadania; e nos movimentos sociais.
2014	Plano Nacional de Educação	Meta 2 – Estratégia 2.1. O Ministério da Educação, em articulação e colaboração com os estados, o Distrito Federal e os municípios, deverá, até o fim do 2.º (segundo) ano de vigência deste PNE, elaborar e encaminhar ao Conselho Nacional de Educação, precedida de consulta pública nacional, uma proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os(as) alunos(as) do ensino fundamental.

2014 Plano Nacional de Educação Meta 3 – Estratégia 3.2. O Ministério da Educação, em articulação e colaboração com os entes federados e ouvida a sociedade mediante consulta pública nacional, elaborará e encaminhará ao Conselho Nacional de Educação (CNE), até o 2.º (segundo) ano de vigência deste PNE, uma proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os(as) alunos(as) de ensino médio, a serem alcançados nos tempos e etapas de organização deste nível de ensino, com vistas a garantir formação básica comum.

Meta 7 – Estratégia 7.1. Estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local.

FONTE: MEC (2018).

É importante destacar que depois da construção da BNCC, outros marcos legais foram constituídos, a exemplo do Parecer n.º 15/2017-CNE/CP (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2017) e da Resolução n.º 02/2017-CNE/CP do Conselho Nacional de Educação. Essa última foi definitiva quanto à obrigatoriedade da implementação da BNCC nos sistemas de ensino, tendo a seguinte ementa: “Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica” (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2017).

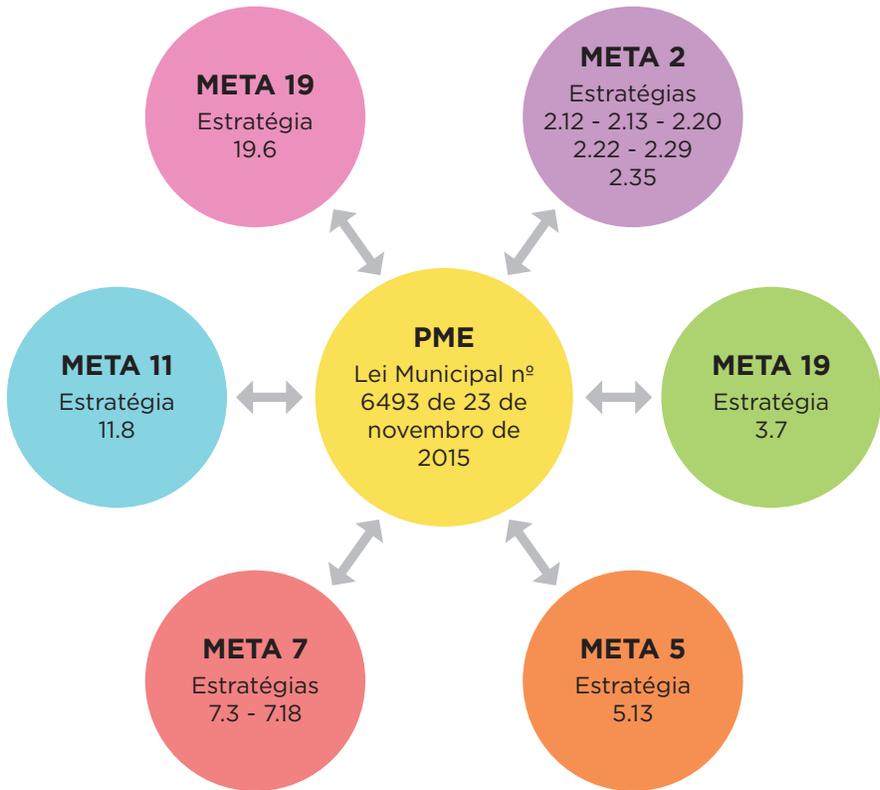
Art. 1.º A presente Resolução e seu Anexo instituem a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais como direito das crianças, jovens e adultos no âmbito da Educação Básica escolar, e orientam sua implementação pelos sistemas de ensino das diferentes instâncias federativas, bem como pelas instituições ou redes escolares (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2017).

Em face do exposto, a BNCC se traduz em um documento de cunho normativo, definidor das aprendizagens essenciais a todos os estudantes, e de caráter obrigatório em todas as etapas e modalidades da educação básica nos sistemas de ensino.

2.2 OS MARCOS LEGAIS DO REFERENCIAL CURRICULAR DE MACEIÓ

Além da BNCC e dos documentos normativos que a embasam, outros guias específicos de âmbito estadual e municipal constituem a base legal do RCM: o Plano Estadual de Educação (PEE) (ALAGOAS, 2015); o Plano Municipal de Educação (PME) (MACEIÓ, 2015); o Referencial Curricular de Alagoas (ReCAL); os Pareceres e as Resoluções do Comed; e os Documentos Curriculares elaborados pela rede pública de ensino de Maceió. Ressalta-se que o PME é um documento normativo fulcral neste processo, pois, tal como o Plano Nacional de Educação (PNE), traz metas e estratégias específicas que tratam da base nacional comum a serem desenvolvidas no município de Maceió.

FIGURA 4 – BASE COMUM CURRICULAR NO PME-MACEIÓ



FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

Diante disto, o RCM recebe a sua legitimidade a partir da regulamentação do órgão normatizador, o Conselho Municipal de Educação (Comed), por meio da emissão de Parecer e Resolução, sendo o referencial um anexo da referida Resolução⁶, e tornando-se um documento normativo obrigatório para as unidades escolares do sistema municipal de ensino da capital alagoana, devendo as escolas públicas (educação infantil e ensino

6. Assim como o Conselho Nacional de Educação (CNE) e o Conselho Estadual de Educação (CEE) de Alagoas são os órgãos normatizadores, respectivamente, da BNCC e do ReCAL.

fundamental) e privadas (educação infantil) implantá-lo e fazê-lo constar das suas propostas pedagógicas.

Ao (re)construir a Proposta Pedagógica da unidade escolar, é indispensável estudar e fundamentar esse importante documento com o RCM e os conjuntos de normas que o embasam: ao preencher o diário de classe, pensar no currículo, refletir sobre as aulas, a aprendizagem e a avaliação, se este referencial está sendo aplicado, pondo, conseqüentemente, em prática os marcos legais fundantes.





3. DIVERSIDADES, EQUIDADE E INCLUSÃO

“Este é tempo de partido [...] Tempo de homens partidos [...] Este é tempo de divisas, [...] Tempo de gente cortada [...] De mãos viajando sem braços.”

Carlos Drummond de Andrade, “Antologia Poética”.

“Como é bom ser diferente/ ser alguém especial
Em cada cor de nossa gente/ um universo cultural
Criança negra, criança bela/ Ser ameríndio com muito axé
No terreiro da amizade/ Celebrar a nossa fé.
Ser especial é ser um Down/ Ser portador de um grande astral
Cantar a Paz e o Amor/ ser solidário e acolhedor.
Ser paraplégico e caminhar/ na escuridão te enxergar
Tens HIV, vou te acolher/ discriminar não tem para quê!
Se não sei ler, vou aprender/ talvez em braille, podes crer
Pois os sinais já sei de cor/ o mundo unido é bem melhor.
Texto da música Viva a Diferença – Ser Especial do CD “Gente é pra brilhar” da Escola Municipal de Maceió Silvestre Péricles, 2018.
Autoria: Professor Dílson Costa Neves

A Educação Integral, como concepção adotada pela Rede Municipal de Ensino de Maceió, se caracteriza por uma proposta de formação humana pautada na totalidade do sujeito, em suas dimensões biológica, afetiva, intelectual, social, cultural e política. Segundo Freire (2002), essas dimensões, constituintes do sujeito integral, estão em constante movimento dialético com o ambiente para a transformação da realidade.

Essa visão dá sentido ao que se aprende no ambiente escolar e corrobora a consciência de si e a transformação da própria realidade do estudante. De acordo com Freire:

A invenção da existência envolve [...], necessariamente, a linguagem, a cultura, a comunicação em níveis mais profundos e complexos do

que o que ocorria e ocorre no domínio da vida, a “espiritualização” do mundo, a possibilidade de embelezar como de enfeiar o mundo e tudo isso inscreveria mulheres e homens como seres éticos, capazes de intervir no mundo (FREIRE, 2002, p. 22).

Nessa perspectiva da formação humana integral, o sujeito é percebido como um ser singular, social, histórico, afetivo, cognitivo e cultural, inserido em um determinado contexto e situado no centro do processo educativo.

A Rede Municipal de Ensino tem o compromisso de considerar, na organização de seu Referencial Curricular, a formação e o desenvolvimento humano pleno dos sujeitos, evidenciando, para tanto, as diferentes identidades sociais e culturais pertinentes a diversas infâncias, juventudes, adultidades, senilidades e culturas (ARROYO, 2012; CANDAU, 2013). Essa concepção considera a multiplicidade dos sujeitos em sua totalidade e singularidade. Pressupõe a ruptura da visão cartesiana com o paradigma binário, linear e reducionista que fragmenta os sujeitos em corpo e mente, afetividade e cognição. Esse paradigma cartesiano se reflete também no currículo escolar, fragmentando o conhecimento científico. Segundo Morin:

Nossa universidade atual forma, pelo mundo afora, uma proporção demasiada grande de especialistas em disciplinas predeterminadas, portanto artificialmente delimitadas, enquanto uma grande parte das atividades sociais, como o próprio desenvolvimento das ciências, exige homens capazes de ângulo de visão muito mais amplo e, ao mesmo tempo, de um enfoque dos problemas em profundidade, além de novos progressos que transgridem as fronteiras históricas das disciplinas (MORIN, 2013, p. 11).

A partir desses pressupostos compreende-se que um currículo escolar integral precisa ser plural, sistêmico e interdisciplinar, propor a superação do conhecimento científico fragmentado e valorizar os saberes da realidade dos sujeitos.

Na Educação Integral, o sujeito é um ser total, considerado nas dimensões física, afetiva, intelectual, social e cultural. Esse olhar pressupõe o sujeito no centro do processo educativo e para que isso ocorra é necessária a compreensão de três princípios constituintes dos direitos humanos:

A **Diversidade** é um princípio relacionado à coexistência das diferentes condições, físicas, intelectuais, socioculturais, socioemocionais, regionais, políticas e religiosas, em relação à própria percepção de mundo e ao reconhecimento do outro como ser em interdependência, em nível local e universal (CARVALHO, et al. 2009).

A **Equidade** diz respeito à construção da igualdade de usufruto de direitos e bens sociais, tomando como base o reconhecimento das diferenças entre sujeitos (CARVALHO, et al. 2009).

A **Inclusão** se refere à coexistência e à convivência harmônica entre os sujeitos, com suas diferenças – de condições físicas, comportamentais, sensoriais, socioculturais, socioemocionais, regionais, territoriais, políticas, religiosas e ideológicas. A inclusão propõe um modo de educação que seja estruturado em função das necessidades de todas(os) (MANTOAN, 2003).

Equidade, diversidade e inclusão são princípios que se conjugam na constituição dos sujeitos. Nesse viés, se faz oportuno refletir sobre dois conceitos: inclusão e integração.

No intuito de tornar clara a diferença entre a inclusão e a integração ressalta-se que a inclusão não é incompatível com a integração, mas essa última se limita a inserir um determinado sujeito, ou um grupo deles, que já foi anteriormente excluído do convívio social, enquanto a inclusão se refere ao pertencimento e à própria vida social de todos os sujeitos, independentemente das diferenças. É comum, pois, a observação de que o sujeito pode estar integrado, mas não incluído, no convívio social, como participe da vida social comum, de forma igualitária e equânime. Nessa perspectiva, a inclusão institui a inserção dos sujeitos de forma igualitária, paritária e sistêmica.

Dessa forma, na noção de integração a premissa da inclusão é aban-

donada, uma vez que a inclusão institui a inserção de sujeitos de forma equânime, paritária e sistemática. É comum, pois, a observação de que o sujeito pode estar inserido no convívio social, mas não incluído no contexto social como partícipe da vida social de forma igualitária.

3.1 OS SUJEITOS DA DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO

A Rede Municipal de Ensino de Maceió atende, por meio de suas redes de ensino públicas e privadas, um contingente de estudantes constituídos por bebês, crianças, adolescentes, jovens, adultos(as) e idosos(as), que, por sua vez, são sujeitos de direito à educação. Esse público é heterogêneo, diverso e de múltiplas especificidades. Para que o atendimento integral a essas diversidades seja realizado com sucesso, é imprescindível que as redes de ensino possam promover condições plenas, a fim de que esses sujeitos consigam desenvolver e consolidar as competências para a vida, e que tenham garantidos seus direitos fundamentais, como o acesso a uma educação de qualidade e equidade, em benefício de uma participação efetivamente cidadã. Em conformidade com a Constituição Federal, art. 205:

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, p. 123).

Para isso, é fundamental reconhecer as diversidades dos sujeitos e valorizar suas diferenças – étnico-racial, regional, cultural, geracional, sexual e de sexualidades, de masculinidades e feminilidades, de classe social, de condição física, intelectual, comportamental e sensorial, religiosa e outras filosofias de vida. Faz-se necessário considerar as diversas concepções e experiências, conhecimentos, saberes e formas de aprender

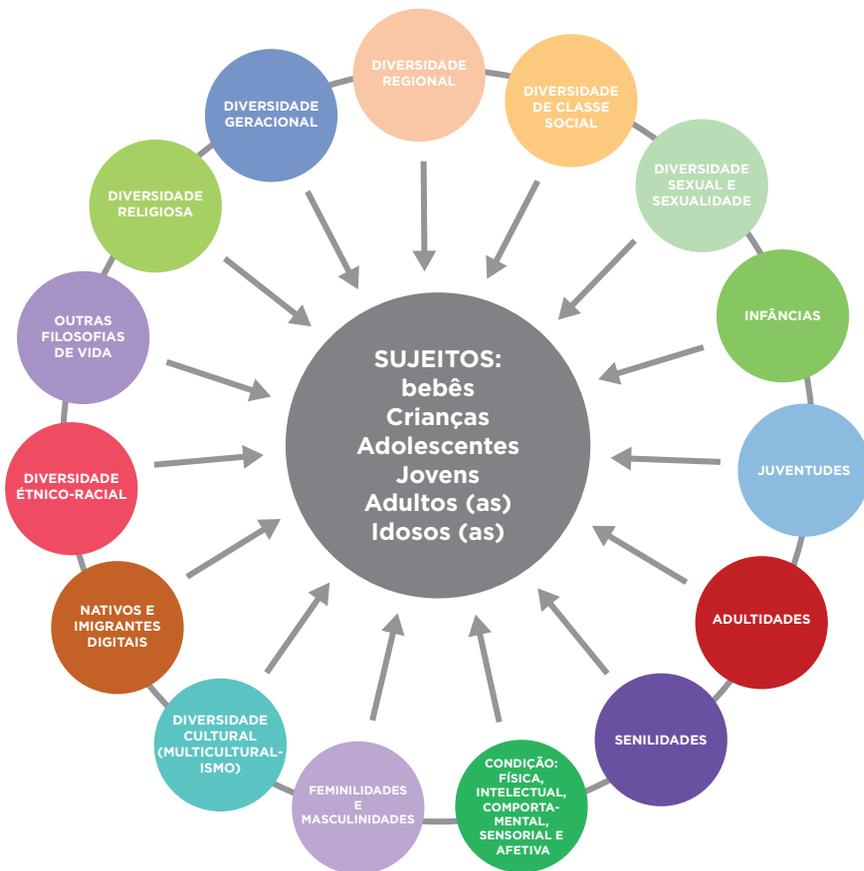
desses sujeitos, assegurando, como prevê a Constituição em seu art. 206:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; [...] (BRASIL, 1988, p. 123).

Essas diferenças estão imbricadas na constituição das identidades desses sujeitos. Partindo desses princípios, é possível representar essa relação no diagrama a seguir (Figura 5).

FIGURA 5 - DIVERSIDADES E CONSTRUÇÃO DO SUJEITO



FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

3.1.1 DIVERSIDADE CULTURAL

A diversidade cultural, aqui desenvolvida, baseia-se na perspectiva intercultural e, conforme Candau, consiste na construção das identidades em um contínuo processo de inter-relações, ocorrendo entre diferentes grupos socioculturais presentes em uma sociedade (CANDAU, 2013). As diferentes culturas têm suas raízes formadas dinamicamente ao longo da história, logo, a interculturalidade concebe a diversidade cultural em contínuo processo de construção e reconstrução das identidades.

Essas identidades culturais estão presentes nos espaços e tempos da escola e, de acordo com Candau e Moreira:

A perspectiva intercultural que defendo quer promover uma educação para o reconhecimento do outro, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer um projeto comum pelo qual as diferenças sejam dialeticamente incluídas (CANDAU; MOREIRA, 2013, p. 22-23).

Nesse sentido, os fazeres pedagógicos que estimulam e fortalecem a construção e a afirmação das identidades culturais dos sujeitos se dão, inicialmente, pela tomada de consciência de seu pertencimento socio-cultural ao contexto histórico-cultural do país, da região, do estado, do município e da comunidade em que vive.

3.1.2 DIVERSIDADE DE CLASSE SOCIAL

O conceito de classe social diz respeito a um fenômeno envolto por relações sociais de poder existentes entre pessoas ou grupos de diferentes estratos sociais, que, muitas vezes, são antagonicos, devido aos competi-

vos interesses e desejos socioeconômicos. Esse antagonismo se consolida, em face dos interesses da lógica do modo de produção capitalista, que submete as classes trabalhadoras, por meio da exploração do trabalho. Esse conflito se expressa em todos os campos sociais de existência desses sujeitos (econômico, político e social, cultural, saúde e outros).

A luta de classes se constitui em um conflito que pode assumir diferentes formas de violência direta (mortes, ameaças, coerções, humilhações etc.), e/ou indireta (pobreza, segregação, fome, desemprego, subemprego). Existem, também, formas políticas do conflito de classe, legalmente ou ilegalmente geradas pelos planos econômicos governamentais, que excluem a classe trabalhadora dos meios de produção e apropriação do capital.

Nessa perspectiva, uma estratificação social que se baseia na divisão de classes gera um binômio que classifica ricos e pobres, explorados e exploradores. Essa divisão inferioriza uma classe em detrimento da outra, gerando, dessa forma, violência de toda ordem à classe marginalizada – nesse caso, a classe de trabalhadores explorados.

[...] as diferenças e semelhanças vão constituir as identidades de classe, que a própria existência pressupõe uma diferenciação em relação a outras classes, diferenciações essas que os agentes podem intensificar por meio do estilo de vida. E que há uma luta de classificações para traçar as “fronteiras entre os grupos e também entre o sagrado e o profano, o bem e o mal, o vulgar e o distinguido” (BOURDIEU, 2012, p. 151⁷).

No âmbito das relações de classe, percebe-se uma resistência da classe dominante à presença de pessoas da classe trabalhadora em compartilhar os mesmos espaços, como shoppings e aeroportos, dentre outros. Em diálogo com Mendonça,

7. Ver: BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

Para que se reconheça esta identidade coletiva, há uma longa e lenta elaboração produzida pelos grupos para naturalizar as suas especificidades, justificando sua existência. É a formação do habitus de classe, um princípio unificador e gerador de práticas (MENDONÇA; JORDÃO, 2014, p. 5).

A importância da inclusão dos estudos de classe social no currículo escolar, pressupõe a formação de sujeitos críticos capazes de atuar com criticidade, a fim de romperem com a desigual divisão que coloca a lógica do capital na posição de poder.

A ocultação desse conhecimento nas práticas curriculares tende a excluir, com maior intensidade, os sujeitos que já estão à margem da sociedade, do currículo escolar e do acesso aos bens econômicos. Daí a importância de um currículo que atenda às necessidades dos filhos da classe trabalhadora, para que esses possam atuar na realidade com autonomia e criticidade, transformando a si mesmos, na dialética com o meio.

Foucault afirma que nas sociedades contemporâneas “[...] ninguém entrará na ordem do discurso se não satisfizer a certas exigências ou se não for, de início, qualificado a fazê-lo” (2002, p. 37).

Nesse sentido, o protagonismo popular só pode ser realizado à medida que hierarquias elitistas forem desconstruídas no meio social, a fim de que a participação democrática se efetive nos processos de elaboração cultural, livre circulação, acesso a bens de consumo e liberdade de expressão e de comunicação.

É o que se pode constatar na sociedade brasileira ao investigar as imagens e os sentidos produzidos pela mídia e suas políticas de visibilidade e invisibilidade: vários grupos são sub-representações ou representados de forma negativa, deixando-se de considerar as possibilidades de protagonismo, ou seja, desejo e/ou ação de falar por si mesmo, de atuar como sujeito ativo nos processos de comunicação (MENDONÇA, 2014, p. 8).

Destarte, percebe-se que o papel social da escola é desafiador e sua verdadeira atribuição é a formação humana integral de sujeitos históricos e produtores de cultura. Dessa forma, um currículo que visa atender às necessidades desses sujeitos deve contribuir para a redução da exclusão escolar e a diminuição das desigualdades de oportunidades sociais, políticas e econômicas.

3.1.3 DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL

As práticas pedagógicas cotidianas devem considerar no currículo o respeito às diferenças étnicas, pautadas na compreensão acerca das dimensões históricas, sociais, étnicas e religiosas. As pautas formativas que discutem essas diversidades devem estar ancoradas em posturas e valores éticos e humanistas, para a valorização e o reconhecimento desses marcadores sociais, de modo que ocorram a compreensão e o conhecimento da realidade histórica vivenciada pela população de refugiados, imigrantes, europeus, asiáticos, negra e indígena, que constituem a formação contemporânea do povo brasileiro.

De acordo com a legislação vigente, as diversidades étnico-raciais devem ser preconizadas e contempladas no currículo escolar. Segundo Libâneo:

A escola é vista como uma instituição social e, como tal, se constitui na dinâmica das relações sociais, sendo impossível compreendê-la desarticulada de seus determinantes sociais, políticos, econômicos, culturais, bem como do papel que exerce na formação e inserção social dos sujeitos que a frequentam (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 333).

Nesse sentido, a escola visa à eliminação dos preconceitos raciais na sociedade, a construção de atitudes e valores que contribuam para o reconhecimento do seu pertencimento étnico, e das identidades étnico-

-raciais do povo brasileiro, assim colaborando para a desconstrução de toda forma de discriminação, preconceito e outras violências no seio da sociedade contemporânea.

Por essa vertente, entende-se que o currículo e as práticas pedagógicas devem considerar a construção de um processo de autoafirmação identitária e a valorização das especificidades socioculturais dos sujeitos étnicos, de modo a desconstruir toda e qualquer forma de segregação e preconceito no âmbito escolar. Os docentes e demais profissionais da educação necessitam compreender que as relações étnico-raciais carecem de ser discutidas e problematizadas nas práticas pedagógicas, visando desconstruir as posturas e hierarquias raciais, geradas pelo processo de colonização e migração. Os currículos não representam de forma equânime os grupos étnicos, segundo Silva: “[...] enquanto as formas de vida e cultura de alguns grupos são valorizadas e instituídas como cânon, as de outros são desvalorizadas e proscritas” (SILVA, 2009, p. 95).

Assim sendo, considera-se relevante que a escola compreenda o pertencimento étnico-racial como um processo de autoconhecimento e afirmação do sujeito em sua forma integral, visando reduzir as desigualdades de oportunidades educativas e sociais.

3.1.4 FEMINILIDADES E MASCULINIDADES

A construção das feminilidades e das masculinidades na perspectiva de gênero é dada na cultura por meio das práticas sociais, considerando-se, para tanto, as diferentes formas de construção das subjetividades e o modo de se perceber mulher ou homem. Conforme Moreno (2003) e Furlani (2007), na sociedade ocidental contemporânea, a norma validada para a condição de ser homem ou ser mulher está ancorada na

heteronormatividade compulsória⁸. Segundo esta norma, “ser homem” equivale a ter em sua constituição cultural um conjunto de características como: ser cristão, heterossexual, viril, branco, classe social média/alta e grau de escolaridade em nível superior.

As diferenças que contrariam essa norma são socialmente marginalizadas, excluídas e rotuladas. Logo, as concepções dadas a essas diferenças são construídas historicamente nas relações de poder, passando por uma lógica própria da hierarquização social, política, econômica, cultural e religiosa.

3.1.5 DIVERSIDADE GERACIONAL

A diversidade geracional diz respeito às diversas relações entre pessoas ou grupos de diferentes faixas etárias.

Uma convivência pautada no respeito às diferenças precisa que uma das partes da relação tenha conhecimento de si mesma, de suas possibilidades e limitações. Quando esse fenômeno ocorre, a convivência é positiva e produtiva. O contrário, possivelmente, gera conflitos intergeracionais, podendo favorecer o distanciamento, a falta de comunicação, afetar as relações interpessoais e o bem-estar social desses sujeitos.

Para mediar esses conflitos é importante ter empatia, aprender a observar, sem julgar o outro. Além disso, é fundamental perceber os próprios sentimentos e preconceitos, escutar e considerar as diferentes concepções de mundo, comunicar-se e se fazer compreender de forma simples e objetiva.

A escola precisa estar atenta a esse fenômeno e pesquisar as mais diversas formas de mediação desses conflitos, porque, do contrário, há

8. O conceito de heteronormatividade compulsória se refere ao enquadramento num padrão condizente com o modelo social aceito na sociedade ocidental contemporânea. Ver: MORENO, M. **Como se ensina a ser menina**. O sexismo na escola. São Paulo: Moderna, 2003. FURLANI, J. **Mitos e tabus da sexualidade humana**: subsídios ao trabalho em educação sexual. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

possibilidades de grandes dificuldades na fruição de ensino e de aprendizagem desses sujeitos.

O surgimento das tecnologias da informação e comunicação têm distanciado os jovens e nativos digitais de outras gerações que nasceram bem antes do surgimento da cultura digital e tecnológica. Nessa perspectiva, as escolas têm como desafio o trabalho com esses jovens sobre os valores de respeito, empatia e amorosidade.

Um elemento de aproximação intergeracional nas escolas e Cmeis é a promoção de projetos pedagógicos criados com o intuito fortalecer o conhecimento dos diversos contextos históricos das gerações de pais, mães, avós, bisavós etc. Nessas circunstâncias, intervenções pedagógicas para a promoção do respeito mútuo, da solidariedade e da troca de experiências podem contribuir para a atenuação desses conflitos entre as gerações, de modo a possibilitar uma convivência consciente solidária, rica em trocas de experiências de vida, de ideias, valores e de visões de mundo.

As soluções para os conflitos geracionais têm início na identificação e compreensão amistosa desses sujeitos. É fundamental saber lidar com as diferentes identidades e gerações e afastar os estereótipos que tendem a reforçar as possibilidades de distanciamento. Na realidade, percebe-se que um dos empecilhos para uma convivência produtiva e amistosa entre as pessoas das diversas faixas etárias é que elas são diferentes em relação às prioridades, expectativas e comportamentos e expõem suas necessidades e visões de mundo de acordo com o contexto de quando e como foram educadas.

A escola, portanto, se constitui em um ambiente promissor para a construção de relações intergeracionais positivas, que não se restringem só às relações no espaço escolar, mas também na família, nos locais de trabalho e em outros ciclos de relações interpessoais mais amplos.

3.1.6 DIVERSIDADES REGIONAIS

A sociedade brasileira é, por sua constituição, multicultural, pois é composta por sujeitos oriundos de diferentes contextos culturais e regionais. Esses sujeitos são dotados de uma pluralidade de valores e costumes pertinentes às regiões e aos territórios culturais que habitam, ao mesmo tempo que neles transitam. As diferenças culturais precisam ser reconhecidas, para que haja respeito e a garantia dos direitos sociais.

Vale salientar que as singularidades presentes nos grupos socioculturais regionais são de fato percebidas quando são dispostas juntamente, e não diante ou em oposição às outras, pois a percepção da cultura do outro só é compreendida na inter-relação com o outro, que se coloca como limite e, ao mesmo tempo, como ponte entre as culturas.

Nesse sentido, o trabalho pedagógico deve considerar o viés intercultural e, conforme Candau, procurar:

[...] promover uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente construídas (CANDAU, 2013, p. 23).

Nessa perspectiva, o reconhecimento da interculturalidade constitui um elemento fundante da formação dos sujeitos da diversidade.

Nessa mesma vertente, a BNCC traz a perspectiva da multiculturalidade, como um tema Contemporâneo Transversal a ser trabalhado no currículo escolar, de forma transversal e integradora, em todas as áreas do conhecimento, pois essas “[...] temáticas afetam a vida humana em escala local, regional e global” (BRASIL, 2017, p. 17).

Sendo assim, é papel da escola abordar a temática da pluralidade

cultural, desde a Educação Infantil, passando pelo Ensino Fundamental e todas as suas modalidades, pois a escola é o lugar em que todos os estudantes interagem entre si e convivem com a diversidade cultural e podem aprender com ela. Para Candau:

Ter presente o arco-íris das culturas nas práticas educativas supõe todo um processo de desconstrução de práticas naturalizadas e enraizadas no trabalho docente para sermos educadores/as capazes de criarmos novas maneiras de situar-nos e intervir no dia a dia de nossas escolas e salas de aula (CANDAUI, 2013, p. 28).

Por meio da escola é possível construir vivências que ajudem a conscientizar os estudantes sobre o quanto são injustas as manifestações de preconceito e discriminação, por causa de origem e pertencimento cultural. Para isso, a escola deve incorporar uma prática pedagógica inclusiva que coopere para a desconstrução dos mecanismos de discriminação, que promovem as desigualdades e a exclusão escolar.

É possível desenvolver atividades que integrem todas as áreas de conhecimento e todas as modalidades, tais como:

- abordando a origem dos sujeitos e a valorização da pluralidade cultural;
- promovendo debates sobre as diferenças culturais;
- produzindo painéis sobre a interculturalidade, dramatizando situações de conflitos de origem cultural; e
- realizando feiras e exposições culturais e regionais.

Em síntese, é importante que os estudantes reconheçam e valorizem suas origens, compreendam sua história e se percebam como seres sociais e partícipes de distintos grupos culturais e regionais.

3.1.7 DIVERSIDADE SEXUAL E SEXUALIDADES

Diversidade sexual é um conceito que se relaciona à orientação sexual expressa por cada sujeito, de acordo com sua subjetividade. Já o conceito de sexualidades diz respeito às diversas formas de expressões sexuais nas diversas gerações (infância, adolescência, idade adulta e terceira idade). Langfeldt e Porter (1986, p. 5), em uma publicação da Organização Mundial da Saúde (OMS), apresentam o seguinte conceito de sexualidade:

A sexualidade [...] é uma energia que nos motiva a procurar amor, contato, ternura e intimidade, que se integra no modo como nos sentimos, movemos, tocamos e somos tocados; É ser-se sensual e ao mesmo tempo sexual; ela influencia pensamentos, sentimentos, ações e interações, e por isso influencia também a nossa física e mental (LANGFELDT; PORTER, 1986, p. 5)⁹.

Em uma publicação mais recente, a OMS amplia assim a definição de sexualidade:

A sexualidade é um aspecto central do ser humano ao longo da vida; abrange identidades e papéis de gênero, relações sexuais orientação, erotismo, prazer, intimidade e reprodução. A sexualidade é experimentada e expressa em pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, valores, comportamentos, práticas, papéis e relacionamentos. Enquanto a sexualidade pode incluir todas essas dimensões, nem todas elas são sempre experimentadas ou expressas. A sexualidade é influenciada pela interação de fatores biológicos, psicológicos, sociais, econômicos, políticos, culturais, jurídicos, históricos, fatores religiosos e espirituais (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2006, p. 5).

9. Definição dada por LANGFELDT, T.; PORTER, M. (1986). **Sexuality and family planning**: report of a consultation and research findings. Copenhagen, Denmark: World Health Organization, 1986. (Tradução nossa).

Assim, pode-se perceber que a sexualidade faz parte da vida e da essência de cada sujeito, contribuindo para a constituição das identidades ao longo do seu desenvolvimento biológico, psicológico, social e emocional. Portanto, é possível referir-se ao conceito de haver diversas sexualidades.

FIGURA 6 - SEXUALIDADES SOB A ÓTICA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO



FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

De acordo com essas premissas, todos esses sujeitos, podem desenvolver e exercer sua sexualidade como seres plenos, em todas as fases da vida. A sexualidade não está exclusivamente ligada ao funcionamento do aparelho reprodutor, mas também ao desenvolvimento psíquico progressivo ligado às modificações das formas de gratificação da relação com o próprio corpo.

De acordo com os estudos da psicanálise desenvolvidos por Freud (2016) no começo do século passado, a sexualidade existe desde o princípio de vida e perpassa por todas as fases do desenvolvimento humano. A sexualidade da criança, nos primeiros momentos de vida, está associada à energia vital de busca da sobrevivência e ao autoconhecimento. O prazer, inicialmente, está ligado à ingestão de alimentos e a levar objetos até a

boca. Gradativamente, vai se ampliando para a tomada de consciência e autoconhecimento do próprio corpo, na fase final da infância.

Na adolescência, com o advento das transformações puberais, ocorre a tomada de consciência do aparelho reprodutor e o advento de um novo referencial psíquico e identitário. Contudo, ainda não há maturidade para o início da vida sexual reprodutora. Cabe, portanto, às instituições e às instâncias responsáveis pela educação e o cuidado dos adolescentes – família, escola e saúde, entre outras – a formação de redes protetivas para o desenvolvimento de estratégias para a promoção de ações, orientações e instruções sobre os direitos sexuais e reprodutivos desses sujeitos, com base no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990).

Na juventude e na adultidade, os sujeitos alcançam maturidade plena para sua sexualidade, nas funções de prazer e/ou reprodução. As gratificações estão ligadas ao prazer e ao usufruto do próprio corpo e do prazer em relação ao corpo do outro, como parceiro(a) afetivo(a).

Na maturidade/senilidade, a sexualidade reserva as gratificações para o âmbito das inter-relações consigo e com o outro, no entanto, sem a participação das funções reprodutivas, pois o prazer está ligado à interiorização e ao convívio com o outro e/ou com o meio externo. É fundamental que a pessoa idosa vivencie a sexualidade como uma importante dimensão da sua vida, sendo a sexualidade não ligada somente ao ato sexual, mas compreendendo também carinhos, toques e abraços. Essa dimensão empodera mulheres e homens na senescência e enobrece a vida de cada um.

3.1.8 DIVERSIDADES DE CONDIÇÕES FÍSICA, INTELLECTUAL, COMPORTAMENTAL, SENSORIAL E PSICOAFETIVA

A inclusão é caracterizada por ações afirmativas, tendo em vista o reconhecimento e a valorização da diferença. Assim, ao incluir, deve-se repensar sobre tudo, considerando todos, o que exige alcançar níveis de excelência na qualidade da educação oferecida ao estudante, além de gerar aprendizados importantes durante a interação ocorrida entre as pessoas no espaço educacional. Para tanto, a diversidade humana não pode ser encarada como um obstáculo para o alcance da qualidade, ao contrário, deve ser uma ponte para o sucesso das pessoas, das instituições e, conseqüentemente, do desenvolvimento social.

A escola precisa abandonar o modelo no qual se esperem alunos homogêneos, tratando como iguais os diferentes, e incorporar uma concepção que considere a diversidade tanto no âmbito do trabalho com os conteúdos escolares quanto no das relações interpessoais. É preciso que a escola trabalhe no sentido de mudar suas práticas de ensino, visando ao sucesso de todos os alunos, pois o fracasso e o insucesso escolar acabam por levar os alunos ao abandono, contribuindo, assim, com um ensino excludente (ARAÚJO, 1998, p. 44).

Entender a diversidade como um conjunto de condições que nos caracterizam e ao mesmo tempo nos diferenciam, nos permite compreender as situações de vulnerabilidade, desvantagem ou exclusão a que as pessoas estão condicionadas, por sua condição física, intelectual, comportamental e sensorial. Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva:

[...] considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua partici-

pação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os estudantes com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se, nesse grupo, estudantes com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Estudantes com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (BRASIL, 2008, p. 11).

No entanto, não basta apenas incluir para permitir a participação dos estudantes público-alvo da educação especial ao espaço que outrora lhes fora negado, em virtude da sua diferença. É preciso, antes de tudo, reparar a injustiça social:

- providenciando condições de acesso e permanência na escola com equidade;
- desenvolvendo valores educacionais e metodologias que permitam desenvolver as diferenças por meio do aprendizado em conjunto;
- buscando a remoção de barreiras na aprendizagem e promovendo a aprendizagem de todos;
- realizando mudanças estruturais e culturais na escola, para que todos os estudantes tenham suas especificidades atendidas; e
- assegurando o direito ao desenvolvimento e à aprendizagem de todos, por meio de flexibilizações curriculares, avaliação diferenciada, recursos e materiais acessíveis.

3.1.9 DIVERSIDADES RELIGIOSAS E OUTRAS FILOSOFIAS DE VIDA

Ao longo da história da humanidade, o ser humano tem desenvolvido formas de adaptação e relacionamento um com o outro e com o transcendente.

Entretanto, o fato de cada cultura desenvolver ou não a sua forma própria de se relacionar com o transcendente, proporcionou resistência contra aqueles que desenvolvem práticas de formas diferentes, surgindo, assim o preconceito e a intolerância religiosa.

A grande mensagem do transcendente, independentemente do nome que recebe em cada tradição religiosa, é a de que o homem viva em paz consigo mesmo e com o seu semelhante. No entanto, muitas vezes a religião tem sido fonte de guerras e discriminação.

A nação brasileira, por ter sido originada de uma mistura de etnias, desenvolveu uma grande pluralidade cultural e religiosa, sendo o Brasil uma república democrática e laica, ou seja, neutra, que não tem uma religião oficial. Segundo a Constituição Federal de 1988 no artigo 5.º, inciso VI: “É inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias” (BRASIL, 1988).

A liberdade religiosa é também um dos direitos fundamentais da humanidade, como afirma a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2009). O Código Penal Brasileiro, por sua vez, considera crime – punível com multa e até detenção – zombar publicamente de alguém por motivo de crença religiosa, impedir ou perturbar cerimônia e ofender publicamente imagens e outros objetos de culto religioso, conforme a Lei 7.716, de janeiro de 1989 (BRASIL, 1989), alterada pela Lei n.º 9.459, de maio de 1997 (BRASIL, 1997).

Atualmente, a intolerância religiosa e o preconceito têm se manifestado pela discriminação ou pela violência contra o outro que se apresenta “diferente”. Mas alguns indivíduos regem sua vida a partir das filosofias de

vida, que podem ser entendidas como um conjunto de ideias ou atitudes que fazem parte da vida de um indivíduo ou grupo. Muitas vezes essas normas são marcadas por uma religião, por exemplo, filosofia de vida budista, filosofia de vida cristã, ou por filosofias não religiosas, podendo citar o humanismo, o materialismo ou o marxismo. Porém, a filosofia de vida varia de acordo com o contexto de cada um e pode ser influenciada ou alterada de acordo com fatores sociais, econômicos ou políticos.

A liberdade religiosa é um direito humano básico de pensamento, ação e expressão naquilo que se acredita profundamente, de acordo com os princípios da própria consciência moral. A dimensão da liberdade religiosa e a sua relação com a liberdade de consciência ajudam a explicar porque a liberdade religiosa é tão importante para toda a humanidade e não apenas para as pessoas de fé. A liberdade religiosa, ou a “liberdade de consciência”, tem sido o alicerce da democracia, por isso se faz necessário o diálogo inter-religioso.

Portanto, é preciso compreender que a educação preconiza o princípio do multiculturalismo e, nesse universo multicultural, a escola é o espaço em que se aprende a conviver com as diferenças e que abre possibilidades para a valorização da diversidade, criando espaços democráticos que proporcionem a convivência entre as culturas e as religiões.

3.1.10 NATIVOS E IMIGRANTES DIGITAIS

A sociedade do século XXI é caracterizada pelos avanços do mundo digital. Esses avanços influenciaram o modo de vida das pessoas, promovendo acesso ilimitado à informação e contribuindo para o surgimento e a expansão da cultura digital. Essa sociedade, conhecida como sociedade da informação, é formada por cidadãos digitais, que já nasceram na “era digital”, os nativos digitais, e aqueles que acompanharam sua criação e expansão, os imigrantes digitais.

Os nativos digitais, indivíduos nascidos depois dos anos 1980, têm habilidade para o uso das tecnologias digitais, utilizam redes sociais e aplicativos para se relacionarem, para acessar e disseminar informações e realizar múltiplas tarefas ao mesmo tempo. Já os imigrantes digitais precisam aprender a conviver e interagir com os nativos digitais, adaptando-se às inovações tecnológicas e buscando utilizá-las em seu dia a dia. Coelho et al. (2018) afirmam que tanto o nativo quanto o imigrante digital compartilham saberes. Só que, enquanto o imigrante tem um percurso caudaloso para se adaptar às potencialidades do universo digital, o nativo já está inserido nessa cultura digital desde o seu nascedouro. Nesse contexto, a educação precisa considerar que os nativos e os imigrantes digitais fazem parte de realidades diversas, mas se inter-relacionam no lócus escolar.

Portanto, pensar no trabalho escolar na perspectiva dos nativos e imigrantes digitais é levar em conta a necessidade de utilizar as tecnologias digitais como um meio que possibilita a interação e a integração desses sujeitos na cultura digital.

3.2 OS PRINCÍPIOS PARA UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA E EQUÂNIME

Para o desenvolvimento de uma prática pedagógica inclusiva e equânime é fundamental que a instituição escolar considere na sua Proposta Pedagógica as diferentes formas de aprender, assim como as necessidades educacionais dos sujeitos da diversidade como elementos fundantes, e que a proposta seja pautada nos seguintes princípios:

- O reconhecimento, a valorização e a afirmação das múltiplas identidades;
- A desconstrução de toda forma de preconceito, discriminação, exclusão e violência; e

- A construção de atitudes, posturas e valores que contribuam para a formação de cidadãos confiantes de seu pertencimento intercultural e identitário.

Mediante esses princípios, é possível conceber uma educação justa e uma gestão escolar democrática, para que todos os sujeitos tenham sua identidade valorizada, seus saberes referenciados e seus direitos humanos garantidos. E a escola, por sua vez, possa construir um currículo inclusivo e equânime, que contribua para o processo de autoconhecimento e afirmação desses sujeitos.

A construção de referências curriculares comuns que privilegiem as diferentes formas de pensar, sentir e de aprender é urgente, para que os sujeitos vejam o real sentido do que se aprende, e possam utilizar esse conhecimento em seus projetos de vida. E, segundo Florence Bauer, “[...] esse cenário nos desafia a expandir estratégias de ensino-aprendizagem capazes de promover o desenvolvimento integral do ser humano em sua complexidade e a expansão de competências”. (BAUER, 2018, p. 13).

Para tanto, as decisões curriculares e didático-pedagógicas das(os) agentes da educação local precisam considerar as necessidades e interesses desses sujeitos, a fim de que se autorreconheçam e reafirmem sua identidade.

Esse currículo pressupõe uma concepção de integralidade e subjetividade dos sujeitos, numa visão de sujeito pleno, dotado de corpo e mente, cognição e subjetividade, razão, emoção e espiritualidade.

3.3 AS ORIENTAÇÕES GERAIS PARA UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA E EQUÂNIME

A partir de novas propostas inclusivas para uma educação integral, a escola tem o compromisso de considerar a formação e o desenvolvimento

humano pleno, evidenciando as diferentes infâncias, adolescências, juventudes, adultidades e senilidades, para a adoção de uma visão global que considere a multiplicidade, as singularidades e as diferenças, e que rompa com paradigmas binários, lineares e reducionistas, que fragmentam corpo e mente, afetividade e cognição. Além disso, não deve isolar no currículo escolar as disciplinas, recortando o conhecimento, pois esse movimento nega ao(à) estudante o conhecimento global da realidade, privando-os(as) da capacidade de elaborar soluções inovadoras, com valores éticos de respeito à diversidade e de promoção de uma cultura de paz.

A partir desses pressupostos, compreende-se que um currículo integral e equânime se configura também plural, sistêmico, e propõe a superação disciplinar do conhecimento científico e valoriza os saberes da realidade subjetiva desses sujeitos. Essa visão dá sentido ao que se aprende no ambiente escolar e corrobora a consciência de si e a transformação da própria realidade do estudante. Conforme Freire:

A invenção da existência envolve [...], necessariamente, a linguagem, a cultura, a comunicação em níveis mais profundos e complexos do que o que ocorria e ocorre no domínio da vida, a “espiritualização” do mundo, a possibilidade de embelezar como de enfear o mundo e tudo isso inscreveria mulheres e homens como seres éticos, capazes de intervir no mundo (FREIRE 2002, p. 22).

Vale salientar que a concepção de educação integral, aqui refletida e defendida, não pode ser confundida com educação em tempo integral e/ou ampliação de jornada escolar, apesar de não negar essas formas, pois deve ser capaz de contribuir para a formação de sujeitos para a autonomia plena, para que esses sejam capazes de intervir e acompanhar as transformações sociais, políticas, econômicas, tecnológicas e culturais do mundo contemporâneo.

Nesse panorama, é imprescindível que esses sujeitos adquiram habilidades e competências para lidar com contextos complexos e que

estejam preparados para interpretar as informações diversas, de forma a criar soluções inovadoras, com ética e respeito aos diferentes sujeitos e ao ambiente, de forma sustentável.

Desse modo, é no âmbito escolar e no contexto das relações sociais mais amplas entre esses sujeitos que são constituídas as práticas inclusivas, assim como as práticas excludentes.

Portanto, se a escola exclui quem não se adapta aos moldes comportamentais e atitudinais que ela valoriza e, também, se ela se exime de criar possibilidades de diálogo entre as diferenças, não produz uma prática curricular inclusiva – é fato! – ao contrário, ela reproduz e evidencia as práticas excludentes e discriminatórias, que, ao longo da história, vêm sendo naturalizadas, alimentando a violência e as desigualdades sociais e educacionais, ao mesmo tempo que dificulta o acesso, a permanência e a aprendizagem dos(as) estudantes. Para a pesquisadora Louro:

Diferenças, distinções, desigualdades... A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos – tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização. A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas (LOURO, 2003, p. 57).

Diante de tais evidências, observadas pelo olhar da pesquisa e do cotidiano nas escolas, surgem inquietações e indagações a respeito de: como essas diferenças foram e são construídas dentro e fora do ambiente escolar? E quais são as consequências sociais e relacionais que são/estão postas para esses sujeitos?

Dessa maneira, observa-se que o tratamento excludente recebido

por esses sujeitos, no ambiente escolar, tem desencadeado adoecimento, baixo rendimento acadêmico, baixa autoestima e, conseqüentemente, tem gerado reprovação, atraso e abandono escolar. Portanto, faz-se premente uma educação inclusiva na qual os(as) estudantes tenham oportunidades de conviver e aprender juntos.

O principal desafio que se interpõe à consolidação da proposta pedagógica da escola ante as novas competências da Base Nacional Comum Curricular é a construção de competências para a vida e para trilhar os caminhos de autoconhecimento, autoaceitação e da conquista da cidadania. Significa assegurar o direito de viver plenamente as suas infâncias, adolescências, juventudes, adultidades e senilidades, dentro do ambiente escolar e na comunidade. Para isso, é fundamental que a escola se torne o lócus de oportunidades para a construção e a afirmação da identidade, isto é, o lócus de formação de competências – não só para a aprendizagem, mas principalmente para a vida e para a autonomia. Assim, é preciso que o currículo escolar seja capaz de romper com os paradigmas hegemônicos e as práticas excludentes que estigmatizam, marginalizam e inferiorizam esses sujeitos, e com as práticas pedagógicas e atitudes que valorizam uns em detrimento de outros sujeitos.

De acordo com Arroyo,

É promissor ver tantas redes e escolas e tantos coletivos de docentes-educadores traduzindo em práticas pedagógicas essa repolitização desta cidadania e da educação. Mais um campo de disputa no território do currículo reconfigurado nas práticas de profissionais do conhecimento, do direito à educação (ARROYO, 2010, p. 374).

Nessa perspectiva, é preciso considerar os diversos aspectos que constituem a singularidade dos sujeitos, além do contexto social e cultural no qual eles estão inseridos. A escola precisa enfrentar as seguintes questões: quem são esses sujeitos? Como esses sujeitos se autorrepresentam? Quais características singulares são evidenciadas?

Logo, é importante compreender que eles são “Sujeitos Sociais Plenos”, isso significa que compõem e devem integrar o conjunto de sujeitos capazes de atuar na comunidade como indivíduos coletivos, mesmo com diferenças entre si.

Cada fase de vida, de transição e de transformação – tanto de ordem biológica quanto nos aspectos emocional, intelectual, social, cultural –, é um processo complexo de autoaceitação que, muitas vezes, é doloroso. E, além disso, é preciso considerar, também, que essas transformações envolvem aspectos socioculturais e identitários associados à nova identidade e ao novo papel social.

Diante de tudo o que foi discutido até aqui, percebe-se que a escola não pode deixar de perceber o que ocorre ao seu redor, simplesmente negando saberes e formas de apropriação as quais são diversas e diferenciadas, tais como os diferentes ritmos de aprendizagem e os diferentes significados socioculturais atribuídos a esses saberes. Assim, aprender significa, das mais diferentes formas, atribuir sentidos e representar o mundo.

Vale ressaltar que o papel de uma escola inclusiva e equânime consiste em oferecer, no processo formativo dos seus estudantes, o diálogo e o apoio para que conquistem sua autonomia e exerçam sua cidadania com plena confiança em si mesmos.



4. OS TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS

“Quando a escola não é libertadora, o sonho do oprimido é ser o opressor”.

Paulo Freire

FIGURA 7 - MACROTEMAS



FONTE: CADERNO BNCC/2019

4.1 OS TCTS NA RME DE MACEIÓ

Os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) são temas impactantes na atualidade e, por meio do currículo escolar, fazem conexão com situações vivenciadas pelas crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos em suas práticas sociais. Visam explicitar a articulação com os componentes curriculares, numa perspectiva interdisciplinar, contribuindo para trazer o contexto e a contemporaneidade ao chão da escola. O intuito é contribuir para o conhecimento de si mesmo, do outro e do planeta.

A inclusão dos Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) no RCM têm como princípio garantir a crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos da RME de Maceió os direitos de aprendizagens e conhecimentos com equidade, considerando as diferenças culturais, políticas, econômicas, entre outras, e favorecendo o desenvolvimento integral desses sujeitos, para que sejam respeitados nos seus diversos saberes e nas suas múltiplas formas de se expressarem no mundo.

Nesse sentido, os TCTs levam à reflexão sobre a formação desses sujeitos e como se pretende contribuir, a fim de que eles possam atuar no mundo com autonomia.

A inclusão desses temas na escola tem como ponto de partida a prática social inicial de crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos, permitindo o diálogo com outras realidades e práticas para o reconhecimento da própria identidade desses sujeitos a partir do conhecimento do outro. Só dessa forma é possível o respeito às diferenças e uma convivência harmoniosa (GASPARIN, 2007; SILVA, 2004).

Como prevê a proposta para os Temas Contemporâneos Transversais (BRASIL, 2019), espera-se que essa abordagem permita a compreensão de questões diversas, tais como:

- Cuidar do planeta, a partir do território em que vive;
- Administrar o seu dinheiro;

- Cuidar de sua saúde;
- Usar as novas tecnologias digitais;
- Entender e respeitar aqueles que são diferentes e quais são seus direitos e deveres como cidadãos, contribuindo para a formação integral do estudante como ser humano, sendo essa uma das funções sociais da escola.

O PME – na Meta 2, estratégias 35 – garante a inclusão dos TCTs no processo de formação continuada dos profissionais da educação básica da rede municipal de Maceió, visando:

Aprofundar no processo de Formação Continuada dos profissionais da educação da rede municipal de Maceió os estudos sobre os saberes e metodologias dos componentes curriculares obrigatórios e dos temas transversais da Base Nacional Comum, para que estejam aptos a tratar dos temas relativos ao combate à violência na escola e na sociedade, à violência doméstica, sexual, ao assédio moral (*bullying*), ao uso de substâncias tóxicas e alteradoras do estado de consciência, à sexualidade e reprodução humana, às relações de gênero; às relações étnico-raciais; às relações intergeracionais; à diversidade sexual, à diversidade e liberdade religiosa; às identidades culturais, de forma a promover a proteção de crianças e adolescentes e prevenção de abusos e violências psíquicas e físicas, o combate à segregação, preconceitos e discriminações; a prevenção de violações de direitos, a promoção da educação para igualdade nas relações de gênero e étnico-raciais; do respeito às identidades sexuais, do respeito à diversidade e liberdade religiosa, do respeito aos direitos das crianças, adolescentes e idosos, e diálogo intergeracional, para promover a adequação curricular às especificidades dos povos do campo e comunidades tradicionais, o respeito aos direitos humanos, a inclusão social, com base nos valores do Estado Democrático de Direito, laico e assegurador da dignidade humana e das liberdades e garantias individuais, e para promover a construção da cultura de paz e de um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade e incrementador da cidadania (MACEIÓ, 2015, p. 97).

O PME também reitera o que determina a BNCC quando faz referência à garantia da inclusão desses temas para o conhecimento das diferenças humanas, culturais, políticas e econômicas em direção ao combate ao preconceito, à discriminação e às violências de toda ordem, que podem ser praticadas nos diversos universos sociais, contra a pessoa humana e ao ambiente.

Portanto, a inclusão dos TCTs no currículo escolar e na formação continuada dos profissionais da educação básica possibilita que questões relevantes ligadas ao reconhecimento e ao respeito às diferenças, contribuam para a redução do preconceito e da discriminação no âmbito escolar e na sociedade.

De acordo com Candau (2013, p. 16), “[...] conceber a dinâmica escolar nesta perspectiva supõe repensar [nos] seus diferentes componentes e romper com a tendência homogeneizadora e padronizadora que impregna suas práticas”.

Nesse sentido, reflexões que produzam intervenções afirmativas para a abertura à presença das diferentes culturas, de forma respeitosa, nos espaços e tempos da escola, significam romper com práticas reducionistas, preconceituosas e discriminatórias.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais (DCN) – aprovadas pelo CNE por meio da Resolução n.º 4, de 13 de julho de 2010 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2010) – versam sobre os temas contemporâneos transversais a serem abordados na educação básica, tendo em vista a organização da parte diversificada do currículo em suas etapas e modalidades.

Os Temas Contemporâneos Transversais evidenciam a garantia do diálogo entre os conceitos/conteúdos que estruturam os componentes curriculares – em uma visão interdisciplinar – com a realidade vivida pelos estudantes nas comunidades. Percebe-se dessa forma, a relevância que esses temas têm para a construção das identidades nas comunidades, nas famílias e em território nacional, estendendo-se para outras nações.

Em consonância com os TCTs, em relação à perspectiva de trabalho, as Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental de Maceió enfatizam que

[...] na dinâmica da vida em sociedade, os fenômenos, os fatos e as situações têm um caráter multifacetado. Para compreendê-los, o ser humano precisa ser capaz de articular os saberes produzidos nas diversas áreas do conhecimento, uma vez que uma única área não dá conta de explicar os problemas resultantes da prática social, sendo necessária a interdisciplinaridade (MACEIÓ, 2014, p. 49).

A interdisciplinaridade parte da necessidade de superar a dicotomia entre as disciplinas curriculares e a fragmentação do conhecimento. Para Japiassu (1976, p. 74), “A interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de interação real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa”. Assim, os TCTs, como indica o próprio termo, não são específicos de nenhum componente curricular, mas transversalizam as disciplinas em todo o processo educativo, a fim de que a realidade vivenciada por crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos tenha sentido para a vida de cada um.

A transversalidade, como um princípio integrador, diz respeito à possibilidade de se instituir, na prática educativa, uma analogia entre aprender conhecimentos historicamente sistematizados, aprender sobre a realidade e as questões da vida real e aprender na realidade e da realidade, de acordo com o PCN (BRASIL, 1997).

Nesse sentido, os TCTs enfatizam que:

[...] a transversalidade é um princípio que desencadeia metodologias modificadoras da prática pedagógica, integrando os diversos conhecimentos e ultrapassando uma concepção fragmentada, em direção a uma visão sistêmica. Os TCTs não são de domínio exclusivo de um componente curricular, mas perpassam todos de forma transversal e integradora (BRASIL, 2019, p. 4).

Compreende-se, diante do exposto, que é urgente a superação da fragmentação nas práticas pedagógicas, para o diálogo e a compreensão da complexidade que é o universo, pois, de outra forma, a separação das ciências e da cultura nas práticas pedagógicas induzem a visões reducionistas, fragmentadas, que, por sua vez, não buscam envolver todas as dimensões do ser humano – afetos, emoções e razão –, perdendo, dessa forma, seu sentido social. Dessa maneira, a educação, ao contrário de exercer sua função social, aliena.

A proposta, aqui, é a busca pela inteireza do ser e da ciência em vias da autoformação de sujeitos emancipados e construtores dos seus projetos de vida e das suas narrativas, para a atuação e a transformação da realidade. Pode-se afirmar, em face do que foi explanado, que a inclusão dos Temas Contemporâneos Transversais no currículo, permite ao(à) estudante compreender a diversidade de temas que impactam a realidade e nessa perspectiva é concebida a dialética transformadora entre esses sujeitos e o ambiente.

Sobre a construção de uma educação integral para a formação humana integral, Mantoan enfatiza que:

Diante dessas novidades, a escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor nem anulando e marginalizando as diferenças nos processos pelos quais forma e instrui os alunos. É muito menos desconhecer que aprender implica ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que sabemos, implica representar o mundo a partir de nossas origens [...] (MANTOAN, 2003, p. 12)

Nesse cenário, os TCTs, no Referencial Curricular de Maceió (RCM), convidam os profissionais da educação municipal de Maceió a repensarem sobre a prática pedagógica para a atuação nos diversos tempos e espaços da escola, auxiliando, dessa forma, a promoção do desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos, em benefício de uma vida digna.

4.2 A INTEGRAÇÃO DOS TCTS NAS ETAPAS E MODALIDADES DO CURRÍCULO ESCOLAR DE MACEIÓ

Os TCTs estão integrados aos campos de experiência na educação infantil, às competências, habilidades e aos objetos de conhecimento de todos os componentes curriculares do ensino fundamental, e às modalidades da Eja e EE.

Para a compreensão da multiplicidade de realidades, o princípio da interdisciplinaridade reconhece que “[...] o conhecimento pertinente é o que é capaz de situar qualquer informação em seu contexto e, se possível, no conjunto em que está inscrita” (MORIN, 2003, p. 15). Assim, dialogamos com Morin quando enfatiza a interdisciplinaridade como um princípio capaz de promover a compreensão da realidade em sua complexidade, pois uma única ciência não é capaz de promover o conhecimento global da problemática dos temas que impactam a realidade os quais, por sua vez, precisam ser discutidos nas ambiências educacionais. Dessa forma, pessoas integrais são capazes, por meio da consolidação de habilidades, de ter posturas críticas e autônomas nos diversos contextos das suas experiências.

O fazer docente, na abordagem dos temas contemporâneos transversais, revela a interdisciplinaridade como perspectiva central por promover a percepção do contexto e a construção de estratégias didático-pedagógicas que beneficiam e contribuem para o desenvolvimento de discussões e reflexões em prol de ações transformadoras, pautadas em um movimento de ação-reflexão, em novas atitudes e em uma dialética permanente com o ambiente.

Conforme enfatiza Freire, essa dinâmica consiste em um “[...] movimento permanente e dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 2003, p. 17), pois a prática da reflexão consiste no ato que reside entre o ato de fazer e o pensar e, da mesma forma, entre o pensar e o fazer.

A BNCC prevê que:

[...] cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem dos temas contemporâneos transversais que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora (BRASIL, 2017, p. 19).

As temáticas integradoras estão presentes nas habilidades de todos os componentes curriculares da BNCC e seu propósito consiste em tratá-las de forma contextual, considerando as especificidades locais, devendo ser discutidas no diálogo entre as disciplinas curriculares, para uma compreensão da totalidade.

A Resolução do CNE/CP n.º 2 de 2015 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2015), que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada dos(as) professores(as) da educação básica, garante a integração dos temas contemporâneos transversais em uma perspectiva interdisciplinar, para a formação de pessoas críticas e autônomas.

A inclusão e a garantia da discussão desses temas nas práticas pedagógicas contemporâneas da educação de Maceió legitimam e dão significado e relevância aos saberes e às vivências da realidade local, social, cultural, política e econômica dos sujeitos, conforme preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais, por meio da Resolução do CNE/CEB n.º 4 de 2010 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2010). Essa discussão no currículo vem possibilitar, também, a construção dinâmica e permanente da autonomia dessas(es) estudantes e da qualificação para o trabalho. Um trabalho que emancipa, o oposto de um trabalho que aliena e divide o mundo por classe social, raça/etnia, religião, geração, gênero, orientação sexual, diferentes ritmos de aprendizagem, entre outros marcadores sociais (LOURO, 2003).

4.3 OS TCTS E A DIVISÃO DIDÁTICA EM SEIS MACROTEMAS

De acordo com a BNCC (2017, p. 20), “[...] essas temáticas são contempladas em habilidades dos componentes curriculares”, devendo ser tratadas de forma contextualizada.

Os temas contemporâneos transversais presentes na BNCC estão pautados em marcos legais específicos, devidamente incluídos em seis macrotemas que contextualizam e comunicam valores e princípios, e cujo conhecimento é fundamental à autonomia dos(as) estudantes e profissionais da educação para a construção do respeito aos direitos humanos e ambientais. São temas impactantes, na contemporaneidade, por expressarem questões relevantes, traduzindo preocupações cotidianas no país inteiro, nas comunidades, nas famílias, nos(as) estudantes e educadores(as) imersos em um determinado contexto, no cotidiano. Esses temas nos convidam a construir soluções e alternativas que dialoguem com os valores de solidariedade, pluralidade e equidade social.

Os dispositivos legais para a inclusão e a abordagem dos Temas Contemporâneos Transversais (TCTs), nas práticas curriculares, são muitos e estão relacionados em cada macrotema.

Os TCTs compreendem seis Macrotemas e os respectivos subtemas.

QUADRO 3 – MACROTEMAS E SUBTEMAS DOS TCTS

MACROTEMAS	SUBTEMAS
Meio Ambiente	<ul style="list-style-type: none"> • Educação ambiental • Educação para o consumo
Ciência e Tecnologia	<ul style="list-style-type: none"> • Ciência e tecnologia
Direitos Humanos	<ul style="list-style-type: none"> • Vida familiar e social • Educação para o trânsito • Educação em direitos humanos • Direitos da criança e do adolescente • Processo de envelhecimento e valorização do idoso
Multiculturalismo	<ul style="list-style-type: none"> • Diversidade cultural • Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras
Saúde	<ul style="list-style-type: none"> • Saúde • Educação alimentar e nutricional
Economia	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho • Educação financeira • Educação fiscal

FONTE: CIEB (2018).

4.3.1 MEIO AMBIENTE

“Na aurora do terceiro milênio, é preciso compreender que revolucionar, desenvolver, inventar, sobreviver, viver, morrer, anda tudo inseparavelmente ligado”.

Edgar Morin

As últimas décadas do século XX registraram uma profunda crise mundial.

É uma crise complexa, multidimensional, cujas facetas afetam todos os aspectos da vida — a saúde e o modo de vida, a qualidade do meio ambiente e das relações sociais, da economia, tecnologia e política. É uma crise de dimensões intelectuais, morais e espirituais; uma crise de escala e premência sem precedentes em toda a história (CAPRA, 1989, p. 19).

Para Morin, “[...] as exalações de nosso desenvolvimento técnico-industrial urbano degradam a biosfera e ameaçam envenenar irremediavelmente o meio vivo ao qual pertencemos: a dominação desenfreada da natureza pela técnica conduz a humanidade ao suicídio” (MORIN, 2003, 71).

No contexto dessa crise, o Brasil, detentor de um patrimônio natural imensurável, sofre ameaças às suas riquezas. O desenvolvimento econômico, atendendo às regras do sistema capitalista, traz como consequência a exploração indiscriminada de recursos naturais, provocando a degradação dos biomas e a perda da biodiversidade. O uso inadequado e a conseqüente deterioração do solo, a poluição dos recursos hídricos e da atmosfera, o consumo excessivo com geração de resíduos sólidos, entre outros fatores, acarretam danos severos, comprometendo a vida no planeta em todas as suas formas.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Em abril de 1981, foi promulgada a Lei Federal n.º 6.902 que estabeleceu novos tipos de áreas de preservação ambiental, entre as quais as Estações Ecológicas (BRASIL, 1981). No mesmo ano, promulgou-se a primeira lei que coloca a Educação Ambiental (EA) como instrumento para ajudar a solucionar problemas ambientais. Trata-se da mais importante lei ambiental do Brasil, a Lei Federal n.º 6.938/81, que dispõe sobre a política nacional do meio ambiente (BRASIL, 1981). Em relação à

EA, o texto já impõe que ela seja ofertada em todos os níveis de ensino.

A educação ambiental ganhou força com a Constituição Federal, que estabeleceu, no Artigo 225, parágrafo 1.º, inciso VI, como competência do poder público, a necessidade de “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino” (BRASIL, 1981, p. 131).

Durante a Conferência Internacional Rio 92 (CONFERÊNCIA DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE O MEIO AMBIENTE E O DESENVOLVIMENTO, 1992) os tratados assinados por representantes de mais de 170 países, reconheceram o papel central da educação para a “construção de um mundo socialmente justo e ecologicamente equilibrado”. Torna-se evidente a relevância da inserção do tema Meio Ambiente no decorrer da formação do discente, com o objetivo de formar cidadãos conscientes.

Nesse contexto, vale ressaltar que a LDB também apresenta, no Art. 32, Inciso II, a compreensão do ambiente natural e social como objetivo da formação básica do cidadão (BRASIL, 9.394). Essa lei determina que a educação ambiental seja considerada uma diretriz para os conteúdos curriculares da educação básica. Para esse fim, o MEC contribuiu com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), nos quais o Meio Ambiente (educação ambiental) é apresentado como tema transversal para todo o currículo escolar. Os Ministérios do Meio Ambiente, da Educação, de Ciência e Tecnologia e o Ministério da Cultura apresentam em conjunto o Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA) (BRASIL, 2005), que visa intensificar a implementação da educação ambiental na sociedade nacional (GUIMARÃES, 2011).

A maior conquista da educação ambiental veio com a promulgação da Política Nacional de Educação Ambiental de 1999, Lei n.º 9.795 (BRASIL, 1999) – e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental (DCNEA) de 2012 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2012) que estabelecem, em caráter transversal, não devendo ser implantada como disciplina, a inclusão da Educação Ambiental em

todas as fases, etapas, níveis e modalidades de ensino. Tais documentos garantem às escolas autonomia na inserção da EA em seus currículos, especialmente por meio do seu Projeto Pedagógico.

No que concerne às orientações para a educação ambiental em Maceió, o Plano Municipal de Educação (PME) garante, na Meta 19, as ações de Educação Ambiental do município de Maceió, universalizando sua oferta contextualizada em todos os sistemas de ensino. A sua estratégia 19.2 estabelece:

Implantar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Resolução n.º 2/2013 do Conselho Nacional de Educação), garantir a oferta da educação ambiental como atividade curricular obrigatória, de forma transversal e interdisciplinar, devendo ser desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todas as etapas e modalidades do ensino formal (art. 10 da Lei n.º 9.795/1999), de forma a promover o enfrentamento dos desafios socioambientais contemporâneos, com foco na sustentabilidade e justiça socioambiental e o trato desse campo de conhecimento como uma prática educativa integrada, contínua e permanente, por meio de ações, projetos e programas que promovam junto à comunidade escolar a implementação de espaços educadores sustentáveis, e articular os princípios da Educação Ambiental e Educação do Campo para a ressignificação do projeto político-pedagógico, currículo e processos metodológicos das escolas do campo, em regime de colaboração Município, Estado e União (MACEIÓ, 2015, p. 45).

Com a homologação da BNCC, em 2017, o tema Meio Ambiente está efetivamente assegurado na concepção dos novos currículos, como os TCTs, que permitem ligar os diferentes campos de experiências de forma integrada, bem como fazer sua conexão com situações vivenciadas pelos(as) estudantes em suas realidades, contribuindo para trazer contexto e contemporaneidade aos objetos do conhecimento descritos na BNCC.

Analisando as dez Competências Gerais da BNCC, é possível inserir este Tema Contemporâneo Transversal em todos os campos de experi-

ências, por meio das competências de: 1. Conhecimento; 2. Pensamento científico, crítico e criativo; 7. Argumentação; 10. Responsabilidade e cidadania, e possibilitando, assim, a integração entre as diferentes áreas dos componentes.

EDUCAÇÃO PARA O CONSUMO

A sociedade dos bens de consumo, continuamente produzidos pelo sistema industrial, é considerada, frequentemente, um sistema de sucesso das economias capitalistas modernas. No entanto, essa abundância passou a receber uma conotação negativa, sendo objeto de críticas que consideram o consumismo um dos principais problemas das sociedades industriais modernas.

Pode-se definir o consumismo como a expansão da cultura do “ter” em detrimento da cultura do “ser”. O consumo invade diversas esferas da vida social, econômica, cultural e política. Nesse processo, os serviços públicos, as relações sociais, a natureza, o tempo e o próprio corpo humano se transformam em mercadorias.

Com a expansão da sociedade de consumo, amplamente influenciada pelo estilo de vida norte-americano, o consumo se transformou em uma compulsão e um vício, estimulado pelas forças do mercado, da moda e da propaganda. Em suas atividades de consumo, os indivíduos acabam agindo centrados em si mesmos, sem se preocupar com as consequências de suas escolhas. O cidadão é reduzido ao papel de consumidor, sendo cobrado por uma espécie de “*obrigação moral e cívica de consumir*” (BRASIL, 2005, p. 15, grifo nosso).

A educação para o consumo é tema de grande importância. No entanto, muitos pais e famílias não têm conhecimento suficiente para educar seus filhos para serem consumidores conscientes no futuro, pois eles mesmos não tiveram esta orientação. Pelo fato de a educação financeira não fazer

parte dos assuntos abordados nas escolas, muitas pessoas são influenciadas pela publicidade abusiva. A problemática do consumismo infantil é grave e, em muitas oportunidades, está fugindo do controle dos próprios pais e famílias. Para o mercado, a criança exerce forte influência nas decisões das compras da família, pois é um consumidor em formação, ainda imaturo para compreender as relações de consumo e, portanto, “alvo” mais fácil do bombardeio publicitário.

A educação para o consumo envolve uma série de ações e programas; a partir da EA nas escolas é possível ampliar o entendimento sobre “consumo” e geração de resíduos. Esse é um desafio imprescindível que exige empenho de toda a sociedade e das escolas, pois elas são uma referência por sua importância na sociedade. Por meio da EA espera-se o entendimento e a compreensão sobre “consumo” e geração de resíduos, como dois elementos interligados em um mesmo processo que vem causando imensos impactos socioambientais e econômicos, pois as consequências do consumo excessivo estão cada vez mais visíveis – como obesidade, dívidas pessoais, desgaste ostensivo dos recursos naturais, ocorrendo a doença compulsiva do consumo, a **oneomania** (TRIGUEIRO, 2005).

A EA, na condição de componente sistêmico-integrado da política educacional, ganha relevância no contexto escolar, a partir da formação de professores e de sua implementação de forma transversal e permanente nas escolas. Nesse processo, poderá ser desenvolvida para os(as) estudantes a habilidade de interpretar criticamente as questões ambientais, locais, regionais, planetárias e suas repercussões na economia, na sociedade, na ética, na cultura e no Meio Ambiente.

A Agenda 21, documento assinado durante a conferência Rio 92, deixa clara a preocupação com o impacto ambiental de diferentes estilos de vida e padrões de consumo.

Enquanto a pobreza tem como resultado determinados tipos de pressão ambiental, as principais causas da deterioração ininterrupta

do meio ambiente mundial são os padrões insustentáveis de consumo e produção, especialmente nos países industrializados. Motivo de séria preocupação, tais padrões de consumo e produção provocam o agravamento da pobreza e dos desequilíbrios (CONFERÊNCIA DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE O MEIO AMBIENTE E O DESENVOLVIMENTO, 1992, p. 24).

É importante salientar que: “[...] ou a sociedade consumista enfrenta o desafio da sustentabilidade ou teremos cada vez menos água doce e limpa, menos florestas, solos férteis, menos espaços para a monumental produção de lixo e outros efeitos colaterais desse modelo suicida de desenvolvimento” (TRIGUEIRO, 2004, p. 7).

A Lei n.º 13.186/2015, que institui a “Política de Educação para o Consumo Sustentável”, com o objetivo de estimular a adoção de práticas de consumo e de técnicas de produção ecologicamente sustentáveis, estabelece, em seu art. 1.º, parágrafo único: “Entende-se por consumo sustentável o uso dos recursos naturais de forma a proporcionar qualidade de vida para a geração presente sem comprometer as necessidades das gerações futuras” (BRASIL, 2015).

A mesma lei, em seu art. 3.º, dispõe que:

Para atender aos objetivos da Política a que se refere o Art. 1.º, incumbe ao poder público, em âmbito federal, estadual e municipal: [...] item II – capacitar os profissionais da área de educação para inclusão do consumo sustentável nos programas de educação ambiental do ensino médio e fundamental (BRASIL, 2015).

A Resolução do CNE n.º 7, de 14 de dezembro de 2010, que fixa as DCN para o Ensino Fundamental de nove anos, cita, em seu art. 16:

Os componentes curriculares e as áreas de conhecimento devem articular em seus conteúdos, a partir das possibilidades abertas pelos seus referenciais, a abordagem de temas abrangentes e contemporâneos que afetam a vida humana em escala global, regional e local,

bem como na esfera individual, temas como saúde, sexualidade e gênero, vida familiar e social, assim como os direitos das crianças e adolescentes, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n.º 8.069/90), preservação do meio ambiente, nos termos da política nacional de educação ambiental (Lei n.º 9.795/99), educação para o consumo, educação fiscal, trabalho, ciência e tecnologia, e diversidade cultural devem permear o desenvolvimento dos conteúdos da base nacional comum e da parte diversificada do currículo (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2010).

O Código de Defesa do Consumidor (BRASIL, 2018), Lei Federal n.º 8.078, de 11/09/1990 (BRASIL, 1990), estabelece os direitos do consumidor, além das normas de conduta que devem ser seguidas pelos fornecedores de produtos e serviços de consumo. Seu objetivo é preservar a vida, a saúde, a segurança e a dignidade do consumidor, responsabilizando o fornecedor pela qualidade do que coloca no mercado e exigindo desse a informação necessária sobre seus produtos, além da garantia de reparação de eventuais danos causados ao consumidor, ao meio ambiente ou à comunidade. O Código veda ao público infantil a comercialização de produtos, considerando que a criança não tem capacidade de avaliação, negociação nem decisão na compra.

A educação para o consumo é, portanto, um direito de todos que, em linhas gerais, se origina lá nas bases da formação humana, despertando a consciência crítica e a possibilidade de distinguir a necessidade do desejo, e permitindo escolher uma forma de consumo consciente e equilibrado.

QUADRO 4 – MEIO AMBIENTE: ANOS INICIAIS

MEIO AMBIENTE / ANOS INICIAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
1.º AO 5.º ANO	Arte	MCZ.EF15TCT.MA.01 Reconhecer os perigos que os lixões trazem para a saúde, o convívio e o equilíbrio socioambiental e econômico das comunidades.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	MCZ.EF15TCT.MA.02 Associar a implantação de áreas verdes (ervas, hortas, jardins, pomares etc.), no espaço escolar, com os benefícios à melhoria da qualidade de vida.
	Ensino Religioso	
	Geografia	
	História	
	Língua Portuguesa	
Língua Inglesa	MCZ.EF15TCT.MA.03 Compreender a importância dos recursos hídricos, relacionando as suas principais fontes, distribuição, em Maceió, reconhecendo suas diversas formas de uso sustentável.	
Matemática		

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

MA: Visita ao aterro sanitário de Maceió, explorando sua dinâmica, quantitativo de material recebido por dia e economia gerada.

MA: Realizar plantios de áreas verdes na escola, envolvendo pessoas da comunidade escolar (pais, avós, funcionários), valorizando o conhecimento popular dos diversos usos das plantas, e integrando-os ao conhecimento de especialistas.

MA: Visitar as Áreas de Proteção Ambiental (APAs) do Pratagy ou Catolé e a Estação de Tratamento da Companhia de Saneamento de Alagoas (Casal).

MEIO AMBIENTE / ANOS INICIAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
1.º AO 5.º ANO	Arte	MCZ.EF15TCT.MA.04 Expressar-se de maneira crítica sobre observações, no trajeto de casa para a escola, a respeito da arte visual do comércio local em detrimento a áreas verdes.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	
	Ensino Religioso	
	Geografia	MCZ.EF15TCT.MA.05 Valorizar todas as formas de expressões corporais locais, bem como tradições e folguedos ligados a terra.
	História	MCZ.EF15TCT.MA.06 Apreciar e explorar composições musicais, utilizando instrumentos não convencionais, com ênfase na temática ambiental.
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	
Matemática		

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

MA: Conversar, entre colegas de sala, sobre aspectos negativos de possíveis excessos de arte visual no trajeto da sua casa até a escola, citando também a existência de áreas verdes e como essas contribuem para o descanso visual.

MA: Pesquisar sobre grupos de danças, teatros e outros folguedos existentes na cidade Maceió, bem como promover o incentivo aos estudantes para participarem desses grupos.

MA: Realizar oficina para a confecção de instrumentos musicais com materiais recicláveis.

MEIO AMBIENTE / ANOS INICIAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
1.º AO 5.º ANO	Arte	MCZ.EF15TCT.MA.07 Vivenciar, periodicamente, brincadeiras e jogos, esportes e outras atividades físicas, em ambientes como praças, áreas verdes, parques ou reservas naturais, nos quais se possa usufruir de espaços ambientalmente preservados.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	
	Ensino Religioso	MCZ.EF15TCT.MA.08 Interpretar dados numéricos a partir das áreas verdes da escola (horta, farmácia viva, jardins etc.).
	Geografia	
	História	MCZ.EF15TCT.MA.09 Explorar os diversos tipos de pescado encontrados em Maceió (moluscos, crustáceos, peixes, entre outros), seu consumo sustentável e valores da sua venda em feiras, supermercados e pratos, em restaurantes.
	Língua Portuguesa	
Língua Inglesa		
	Matemática	

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

MA: Participar de atividades esportivas, jogos e trilhas ao ar livre, em contato com a natureza, periodicamente.

MA: Construir tabelas e gráficos utilizando os dados numéricos dos plantios das áreas verdes da escola (quantidade de água, adubo, terra, número de mudas, crescimento das plantas, entre outros).

MA: Entrevistar um pescador ou “marisqueira” (mulher que cata/comercializa mariscos) para conhecer mais sobre a sua atividade, seu cotidiano, custos e ganhos econômicos mensais.

MEIO AMBIENTE / ANOS INICIAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
1.º AO 5.º ANO	Arte	MCZ.EF15TCT.MA.10 Identificar, nos grupos que frequenta (família, escola, clube, associação esportiva ou religiosa), em quais há preocupação com as questões ambientais.
	Ciências da Natureza	MCZ.EF15TCT.MA.11 Reconhecer que, na natureza, as diferentes espécies vegetais e animais contribuem para a vida em todas as suas formas e o equilíbrio do meio ambiente.
	Educação Física	
	Ensino Religioso	
	Geografia	MCZ.EF15TCT.MA.12 Identificar as causas da poluição do Riacho Salgadinho (Maceió – AL) e relacionar as iniciativas já implementadas para sua despoluição.
	História	
	Língua Portuguesa	MCZ.EF15TCT.MA.13 Identificar, nos diversos eventos religiosos, a sua relação com o meio ambiente.
	Língua Inglesa	
Matemática		

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

MA: Socializar sobre o depoimento de cada realidade trazida e a preocupação com as questões ambientais, listando possíveis ações de divulgação.

MA: Construir modelos didáticos de ecossistemas, listar o maior número possível de plantas e animais e sua respectiva importância para a saúde humana e o equilíbrio ambiental.

MA: Relacionar as ações de gestões passadas para despoluir o Salgado, a origem das verbas destinadas para esse trabalho e os custos atuais para a despoluição.

MA: Listar religiões: Católica, Budista, Religiões Afros, Evangélicas, e a sua relação com o meio ambiente.

QUADRO 5 – MEIO AMBIENTE: ANOS FINAIS

MEIO AMBIENTE / ANOS FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
6.º AO 9.º ANO	Arte	MCZ.EF69TCT.MA.01 Refletir sobre a atividade mineradora, nas diversas localidades do território brasileiro, numa perspectiva responsável, ética e sustentável.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	MCZ.EF69TCT.MA.02 Reconhecer os processos históricos e culturais adotados por diversas sociedades que levam à desertificação do solo, bem como a sensibilização para a sua recuperação
	Ensino Religioso	
	Geografia	
	História	
	Língua Portuguesa	
Língua Inglesa	MCZ.EF69TCT.MA.03 Debater sobre a problemática ambiental dos bairros da cidade de Maceió (Pinheiro, Mutange e Bebedouro) e suas causas, e a responsabilidade de gestores e órgãos públicos.	
Matemática		

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

MA: Pesquisar mapas de áreas exploradas por mineradoras em território alagoano, identificando se elas possuem licença ambiental para a exploração e quais impactos ambientais podem ocorrer para a população em caso de acidente.

MA: Pesquisar sobre a utilização do solo pelos primeiros agrupamentos humanos que se dedicavam à agricultura e os meios de recuperação desse solo.

MA: Trabalhar com textos diversos sobre a temática ambiental, citando o caso dos bairros Mutange, Bebedouro e Pinheiro.

MEIO AMBIENTE / ANOS FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
6.º AO 9.º ANO	Arte	MCZ.EF69TCT.MA.04 Reconhecer a importância das energias limpas para a preservação do meio ambiente, sobretudo a energia solar e suas implicações econômicas.
	Ciências da Natureza	MCZ.EF69TCT.MA.05 Analisar, linguisticamente, textos relativos ao histórico da Educação Ambiental no Brasil e a criação de reservas naturais no município de Maceió.
	Educação Física	
	Ensino Religioso	
	Geografia	MCZ.EF69TCT.MA.06 Trabalhar os diferentes gêneros textuais utilizando a temática ambiental.
	História	
	Língua Portuguesa	MCZ.EF69TCT.MA.07 Produzir, coletivamente, roteiros de peças teatrais enfocando as consequências (socioeconômicas, emocionais e físicas) na vida das famílias atingidas por desastres ambientais.
Língua Inglesa		
Matemática		

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

MA: Trabalho coletivo para a elaboração de texto citando os benefícios das energias limpas.

MA: Produzir cartazes, charges, banners, cordel, entre outros, com a temática ambiental.

MA: Elaborar textos que enfatizem a temática ambiental, aproveitando-os para análise linguística.

MA: Apresentação de peças teatrais produzidas pelos estudantes, focalizando em realidades sociais que passaram por acidentes ambientais.

MEIO AMBIENTE / ANOS FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
6.º AO 9.º ANO	Arte	MCZ.EF69TCT.MA.08 Perceber os benefícios da contemplação de espaços naturais (praças e parques) para as práticas artísticas.
	Ciências da Natureza	MCZ.EF69TCT.MA.09 Realizar a leitura, interpretação e tradução de textos do inglês para o português sobre acidentes ambientais, em países que falam o idioma inglês.
	Educação Física	
	Ensino Religioso	
	Geografia	
	História	MCZ.EF69TCT.MA.10 Selecionar manchetes de jornais ou mídias diversas que abordem o avanço das marés no litoral maceioense, transformando-as em manchetes em inglês.
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	
	Matemática	MCZ.EF69TCT.MA.11 Interpretar documentários em inglês a respeito do consumo sustentável da água doce no planeta.

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

MA: Visitar parques municipais e outros ambientes naturais de Maceió, com observações sobre o ambiente e sua contribuição para as práticas artísticas.

MA: Socializar textos traduzidos pelos estudantes, sobre a temática ambiental, fazendo exposições no pátio da escola.

MA: Trabalhar, coletivamente, em sala, a tradução para o inglês de textos a respeito da movimentação das marés no litoral maceioense.

MA: Debater, em sala de aula, sobre vídeo assistido a respeito do consumo sustentável da água doce no planeta.

MEIO AMBIENTE / ANOS FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
6.º AO 9.º ANO	Arte	MCZ.EF69TCT.MA.12 Utilizar receitas culinárias saudáveis com foco nas unidades de medida (massa, tempo, temperatura, área, capacidade e volume).
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	MCZ.EF69TCT.MA.13 Reconhecer os diversos riscos ambientais aos quais a escola, a comunidade do seu entorno e as moradias dos estudantes estão expostas, e sugerir ações eficazes no combate a esses riscos.
	Ensino Religioso	
	Geografia	
	História	
	Língua Portuguesa	
Língua Inglesa	MCZ.EF69TCT.MA.14 Analisar, criticamente, a ausência, nas comunidades locais, de saneamento básico e assistência médica e os impactos dessa situação para a população e os ambientes naturais.	
Matemática		

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

MA: Preparar receitas saudáveis, enfatizando o uso das unidades de medida na utilização de cada ingrediente.

MA: Realizar pesquisas sobre os diversos ambientes quanto ao saneamento básico, número de ruas atendidas pela limpeza urbana, número de pessoas no entorno da escola que já foram atingidas por doenças causadas por riscos ambientais.

MA: Atividade em sala, convidando alguns pais e funcionários da escola para um debate sobre ruas saneadas ou não, quais as providências já tomadas e doenças causadas para comunidade.

MEIO AMBIENTE / ANOS FINAIS		
ANO DE ESCOLARI-DADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
6.º AO 9.º ANO	Arte	MCZ.EF69TCT.MA.15 Reconhecer os crimes ambientais que afetam a Lagoa Mundaú (Maceió - AL), bem como ações para defendê-la.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	
	Ensino Religioso	MCZ.EF69TCT.MA.16 Reconhecer o Plano Diretor da cidade de Maceió no tocante aos aspectos socioambientais, divulgando-o nos grupos em que frequenta.
	Geografia	
	História	
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	
Matemática		

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

MA: Entrevistar especialistas da área, explorando seus conhecimentos sobre quais as instituições que mais poluem a Lagoa, quais os motivos, punições e de que forma os estudantes podem defendê-las.

MA: Pesquisa sobre o Plano Diretor da cidade de Maceió.

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

4.3.2 CIÊNCIA E TECNOLOGIA

“A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe”.

Jean Piaget

A intensificação dos avanços tecnológicos no século XXI e o impulsionamento na obtenção e compartilhamento da informação envolvem novos cenários sociais e educacionais, implicando novas formas de trabalho, de comunicação, de relacionamentos, de ensino e de aprendizagem. A escola já não pode proporcionar toda informação relevante, porque esta é muito mais volátil e flexível que ela própria: o que a escola pode fazer é formar os estudantes para eles tenham acesso e deem sentido à informação, proporcionando-lhes capacidades de aprendizagem que lhes permitam uma assimilação crítica da informação (POZO; POSTIGO, 2000). O novo paradigma tecnológico traz, portanto, o desafio para as escolas de repensar sobre a sua estrutura, seu currículo e a sua missão na sociedade do conhecimento.

O cenário atual da escola traz um conflito de gerações: professores tradicionais, que tiveram uma formação docente no século XX – ainda nos moldes do século XIX, considerada ultrapassada para o mundo atual – e os seus estudantes, que fazem parte da geração Z, dos “nativos digitais”, nascidos numa era em que as tecnologias digitais fazem parte do seu modo de viver e de pensar.

De acordo com Prensky (apud COELHO, 2012, p. 90), “Os nativos digitais possuem intimidade com os meios digitais e têm a habilidade e a competência de realizar múltiplas tarefas ao mesmo tempo”. Assim, pensar na escola e no seu currículo, nesse cenário, é considerar que os

nativos digitais estão imersos numa determinada cultura – a digital – e que precisam desenvolver as competências necessárias para viver num mundo cada vez mais mediado por tecnologias.

As Diretrizes Curriculares Nacionais – Resolução do CNE n.º 4 de 2010 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2010) – já apontavam para a importância da integração das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na educação, defendendo sua integração de forma transversal à proposta curricular, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio¹⁰.

O PNE 2014-2024, na Meta 7, por meio da estratégia 7.12, enfatiza a necessidade do uso das tecnologias no fomento à qualidade da educação básica, ao indicar que é preciso “[...] incentivar o desenvolvimento, selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio [...]”¹¹ (BRASIL, 2014).

O PME de Maceió, aprovado em 2015, em consonância com o PNE, ratifica a importância da disseminação do uso pedagógico das TDIC no contexto escolar e a necessidade de estruturação adequada dos espaços escolares em várias metas e estratégias, dentre elas a meta 2, estratégia 2.14 e a meta 7, estratégia 7.9, que determinam: “[...] implantar tecnologias da informação e comunicação, e recursos de tecnologias assistivas. [...] Implantar e implementar [...] laboratórios de ciências, de matemática, de língua portuguesa, de história, geografia e ciências humanas e de tecnologia de informação e comunicação [...]” (BRASIL, 2015, p. 95, 112).

Comprometida com a educação integral da criança, do adolescente, do jovem, do adulto e do idoso, e reiterando o que apregoam a CF (BRASIL, 1988) e a LDB (BRASIL, 1996), a BNCC traz, entre as dez competências gerais, quatro competências que abordam o tema das

10. Art. 14, § 3.º.

11. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm.

TDIC, compreendendo a necessidade de uma educação voltada para uma formação cidadã, ética e responsável, num contexto de cultura digital. A BNCC defende que “[...] fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, possibilita aos estudantes ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza” (BRASIL, 2017, p. 56).

É importante considerar as mudanças promovidas pela cultura digital na contemporaneidade. Com o avanço das tecnologias, a multiplicidade de recursos e o aumento do acesso à internet, os jovens têm participado cada vez mais como protagonistas, como consumidores dessa cultura digital, interagindo diretamente com recursos multimídia e multimodais. O papel da escola, nesse cenário, é contribuir para que os estudantes compreendam que:

[...] essa cultura também apresenta forte apelo emocional e induz ao imediatismo de respostas e à efemeridade das informações, privilegiando análises superficiais e o uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas, diferentes dos modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar. [...]

Ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes (BRASIL, 2017, p. 61).

Promover a inclusão digital é premente. Para isso precisa-se de um processo de democratização do acesso às TDIC, permitindo que os estudantes sejam inseridos na sociedade da informação e que sejam possibilitadas uma maior conectividade e a interação com o mundo a seu redor.

O USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE MACEIÓ

No município de Maceió, o acesso aos recursos tecnológicos nas escolas teve início em 1995, com o Programa TV Escola, seguido, em 1997, pela chegada de computadores para as escolas do ensino fundamental, por intermédio do Programa Nacional de Tecnologia Educacional (Proinfo); e, em 2008, da internet banda larga da Oi¹², por meio do Programa Banda Larga nas Escolas (PBLE).

Em 2018, o município aderiu ao Programa de Inovação Educação Conectada¹³ do MEC, com o objetivo de:

- Universalizar o acesso à internet de alta velocidade;
- Capacitar profissionais;
- Oferecer conteúdo digital às escolas;
- Investir em equipamentos físicos para a conexão;
- Apoiar técnica e financeiramente as escolas e as redes de ensino.

No primeiro semestre de 2019, 40 (quarenta) escolas de ensino fundamental da RME de Maceió foram contempladas com internet de alta conectividade, com perspectivas de ampliação dessa condição para as demais escolas da rede.

Em 2019, o município firmou parceria com o Instituto NET-Claro Embratel e lançou o projeto Educonexão¹⁴ para 138 (cento e trinta e oito) escolas municipais de Maceió, visando:

12. Concessionária de serviços de telecomunicações do Brasil.

13. Disponível em: <http://educacaoconectada.mec.gov.br/>.

14. Disponível em: <https://www.institutonetclaroembratel.org.br/educacao/nossos-projetos/educonexao/>.

- Capacitar profissionais do ensino para o uso de novas tecnologias em sala de aula;
- Levar pontos de TV por assinatura e internet para escolas da rede municipal que estão em áreas cabeadas pelos serviços da NET.

A INTEGRAÇÃO DAS TDIC NO REFERENCIAL CURRICULAR DE MACEIÓ

Uma proposta curricular que integre as TDIC deve considerar esses recursos como meios facilitadores da aprendizagem, que possibilitam o acesso aos variados conhecimentos e contribuem para o desenvolvimento dos sujeitos. A BNCC defende que é necessário que a escola compreenda e incorpore as TDIC, educando os sujeitos “[...] para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital” (BRASIL, 2017, p. 61).

A proposta de integração das TDIC no RCM tem como base o Currículo de Referência em Tecnologia e Computação, do Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB), documento elaborado com base em referências nacionais (SOCIEDADE BRASILEIRA DE COMPUTAÇÃO, 2017) e internacionais: Austrália, Reino Unido e Estados Unidos da América (AUSTRALIAN CURRICULUM; GOV. UK; NEXT GENERATION SCIENCE STANDARDS).

A incorporação das TDIC ao processo de ensino e aprendizagem considera o potencial enriquecedor que esses recursos têm, tanto para o trabalho do professor quanto pela atuação criativa e domínio do processo de construção de conhecimento por parte do aluno. “Um dos fatores essenciais do uso das tecnologias na educação é que, concomitantemente ao uso, surgem metodologias e estratégias de ensino e aprendizagem que buscam inovar o interior da escola, atualizando-a e colocando-a à altura de seu tempo” (CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA, 2018, p. 15).

AS CONCEPÇÕES DE TECNOLOGIA E TECNOLOGIA EDUCACIONAL

O termo tecnologia vem do grego *technê* (arte, ofício) e *logos* (estudo de) e refere-se à “[...] totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de uso, suas aplicações” (KENSKI, 2012, p. 22). Assim, tecnologia é entendida como uma produção humana, que atende as suas necessidades – sociais, culturais e econômicas, entre outras – em um período específico. Já o termo tecnologia educacional diz respeito aos recursos tecnológicos utilizados para apoiar e aprimorar o ensino e a aprendizagem, para desenvolver social e educativamente os estudantes e promover seu acesso à informação.

OS EIXOS ESTRUTURANTES DA PROPOSTA DE USO DAS TDIC NO SME DE MACEIÓ

O Currículo de Referência em Tecnologia e Computação do Cieb propõe que o trabalho com as TDIC seja organizado a partir de eixos estruturantes ou grandes temas. Os eixos são abrangentes, desdobrando-se em conceitos que ajudam na organização de habilidades. A Figura 8 mostra como estão organizados os eixos estruturantes e os conceitos ligados a cada um deles.

FIGURA 8 – ESTRUTURA DO CURRÍCULO DE REFERÊNCIA EM TECNOLOGIA E COMPUTAÇÃO

ETAPAS DA EDUCAÇÃO		
EDUCAÇÃO INFANTIL ENSINO FUNDAMENTAL		
EIXOS		
CULTURA DIGITAL	TECNOLOGIA DIGITAL	PENSAMENTO COMPUTACIONAL
CONCEITOS		
Letramento digital	Representação de dados	Abstração
Cidadania digital	Hardware e software	Algoritmo
Tecnologia e Sociedade	Comunicação e redes	Decomposição
Reconhecimento de padrões		

FONTE: CIEB (2018).

Além da organização por eixos estruturantes, o currículo considera, ainda, os níveis de maturidade da escola e dos docentes quanto ao uso de tecnologia. Os níveis de maturidade auxiliam na compreensão de qual é a infraestrutura necessária e quais os perfis desejados dos professores para efetivar as práticas e desenvolver as habilidades pelos estudantes. São três níveis de maturidade do docente – relacionados aos conhecimentos do profissional em tecnologia e computação – e quatro os níveis de maturidade da escola – que se referem aos recursos dos quais a instituição dispõe.

FIGURA 9 – NÍVEIS DE MATURIDADE DO DOCENTE – TECNOLOGIA E COMPUTAÇÃO

NÍVEIS DE MATURIDADE DO DOCENTE		
BÁSICO	INTERMEDIÁRIO	AVANÇADO
Possui conhecimentos básicos de informática no nível de usuário	Possui conhecimentos equivalentes a um técnico em informática	Possui conhecimentos de conceitos de computação, podendo ter formação inicial ou complementar na área

FONTE: CIEB (2018).

Os níveis de maturidade da escola consideram a presença dos equipamentos tecnológicos e o envolvimento da tecnologia nas atividades de gestão, ensino e aprendizagem.

FIGURA 10 – NÍVEIS DE MATURIDADE DA ESCOLA – TECNOLOGIA E COMPUTAÇÃO

NÍVEIS DE MATURIDADE DA ESCOLA	
EMERGENTE	A tecnologia não está presente no dia a dia da escola, sendo utilizada pontualmente como ferramenta (de gestão, apresentaçã de conteúdos ou comunicação).
BÁSICO	A tecnologia é aplicada como ferramenta de forma esporádica e limitafa por professores e alunos. Gestores utilizam a tecnologia como ferramenta básica de gestão e comunicação.
INTERMEDIÁRIO	A tecnologia inspira o processo de ensino, permitindo o acesso a conteúdos e recursos, bem como o planejamento de aulas, além de facilitar o aprendizado, com uso frequente em sala de aula. Gestores utilizam a tecnologia para ganhos de eficiência e para planejamento da gestão
AVANÇADO	A tecnologia é transformadora dos processos pedagógicos e de gestão, estando presente no dia a dia de todos os atores da escola. Alunos tornam-se protagonistas de sua aprendizagem por meio de metodologias ativas. A tecnologia apoia a tomada de decisão da equipe escolar, contribuindo para a melhoria dos processos.

FONTE: CIEB (2018).

EIXOS ESTRUTURANTES

1. CULTURA DIGITAL

A cultura digital – também conhecida como sociedade da informação, cibercultura, revolução digital e era digital – diz respeito às relações humanas fortemente mediadas por tecnologias e comunicações digitais e ao letramento digital, que envolve a compreensão dos usos e possibilidades de diferentes linguagens na comunicação, incluindo a linguagem narrativa verbal, oral ou escrita – tanto no mundo real quanto no virtual. Nesse sentido,

Para analisar e avaliar criticamente textos narrativos verbais ou não verbais é preciso identificar e problematizar a informação recebida, conhecendo e usando os diferentes tipos de mídias tanto para identificar situações quanto para transformá-las, dependendo do contexto em especial, em contextos sociais, como sua escola ou comunidade (BRASIL, 2013, p. 27).

Seus conceitos principais são:

QUADRO 6 – CONCEITOS DA CULTURA DIGITAL

LETRAMENTO DIGITAL

Este conceito destaca os modos de ler e escrever informações, códigos e sinais verbais e não verbais com uso do computador e demais dispositivos digitais, abordando o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao uso dos equipamentos e seus softwares com proficiência.

CIDADANIA DIGITAL

Este conceito trata do uso da tecnologia de forma responsável pelas pessoas. Assim como a ética, é direito e dever de todos saber usar adequadamente as inovações tecnológicas que surgem ao nosso redor. A Cidadania Digital é formada por usuários tecnológicos (cidadãos digitais) responsáveis pelo uso apropriado da tecnologia. Trata de temas como acesso digital, comunicação digital, direito digital, responsabilidade digital, segurança digital, entre outros.

TECNOLOGIA DIGITAL	Este conceito trata dos avanços das tecnologias da informação e da comunicação, e da representação dos novos desafios para os indivíduos na sociedade. Aborda a tecnologia que transforma não só as formas de comunicação, mas também as formas de trabalhar, decidir, pensar e viver.
---------------------------	--

FONTE: CURRÍCULO DE REFERÊNCIA EM TECNOLOGIA E COMPUTAÇÃO DO CIEB (2018).

2. TECNOLOGIA DIGITAL

O termo Tecnologia Digital é amplo, mas neste referencial curricular representa o conjunto de conhecimentos relacionados ao funcionamento dos computadores e suas tecnologias, em especial as redes e a internet. Outras formas de tecnologia digital (relógios, por exemplo) não são foco de interesse do currículo. A área de computação, tradicionalmente, aborda muitos dos conceitos compreendidos aqui como tecnologia digital, o que inclui hardware, software, internet, sistemas operacionais, bancos de dados etc. (CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA, 2018, p. 18).

Os conceitos principais desse eixo são:

QUADRO 7 – CONCEITOS DA TECNOLOGIA DIGITAL

REPRESENTAÇÃO DE DADOS	Este conceito trabalha as formas de representar informações que são utilizadas pelo computador, seja para representação de dados textuais seja para sons e imagens, por exemplo. Trabalha também as formas de organização e de recuperação das informações em bancos de dados.
HARDWARE E SOFTWARE	Envolve conceitos ligados à compreensão da natureza dos computadores e de seus programas. Aborda o funcionamento do computador e de seus componentes, bem como os softwares básicos necessários para seu funcionamento. Considera também a preocupação com fatores humanos para a construção de interfaces de sistemas computacionais.

**COMUNICAÇÃO
E REDES**

Este conceito trabalha os fundamentos sobre redes e internet, possibilitando compreender como funcionam as redes, quais as tecnologias envolvidas e a importância da segurança da informação e da criptografia.

FONTE: CURRÍCULO DE REFERÊNCIA EM TECNOLOGIA E COMPUTAÇÃO DO CIEB (2018).

3. PENSAMENTO COMPUTACIONAL

O termo Pensamento Computacional se refere à capacidade de resolver problemas, considerando conhecimentos e práticas da computação (RA-ABE, 2017). Compreende sistematizar, representar, analisar e resolver problemas. Tem sido considerado como um dos pilares fundamentais do intelecto humano, ao lado de leitura, escrita e aritmética, pois, como estes, serve para descrever, explicar e modelar o universo e seus processos complexos (CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA, 2018, p. 19).

Os conceitos principais deste eixo são:

QUADRO 8 – CONCEITOS DO PENSAMENTO COMPUTACIONAL**ABSTRA-
ÇÃO**

Este conceito envolve a filtragem dos dados e sua classificação, ignorando elementos que não são necessários, visando aos que são relevantes. Envolve também formas de organizar informações em estruturas que possam auxiliar na resolução de problemas.

**ALGORIT-
MOS**

É um conceito que agrega todos os demais. O algoritmo é um plano, uma estratégia ou um conjunto de instruções claras e necessárias para a solução de um problema. Em um algoritmo, as instruções são descritas e ordenadas para que o objetivo seja alcançado e podem ser escritas em formato de diagramas, pseudocódigo (linguagem humana) ou escritos em códigos, por meio de uma linguagem de programação.

**DECOM-
POSIÇÃO** A decomposição trabalha o processo pelo qual os problemas são divididos em partes menores e mais fáceis de resolver. Compreende também a prática de analisar problemas a fim de identificar que partes podem ser separadas, e também de que forma podem ser reconstituídas para a solução de um problema global. Essa prática também possibilita aumentar a atenção aos detalhes.

**RECO-
NHECI-
MENTO DE
PADRÕES** Trabalha a identificação de características comuns entre os problemas e suas soluções. Resulta do fato de realizar a decomposição de um problema complexo para encontrar padrões entre os subproblemas gerados. Estes padrões são similaridades ou têm características que alguns dos problemas compartilham e que podem ser explorados para que sejam solucionados de forma mais eficiente.

FONTE: CURRÍCULO DE REFERÊNCIA EM TECNOLOGIA E COMPUTAÇÃO DO CIEB (2018).

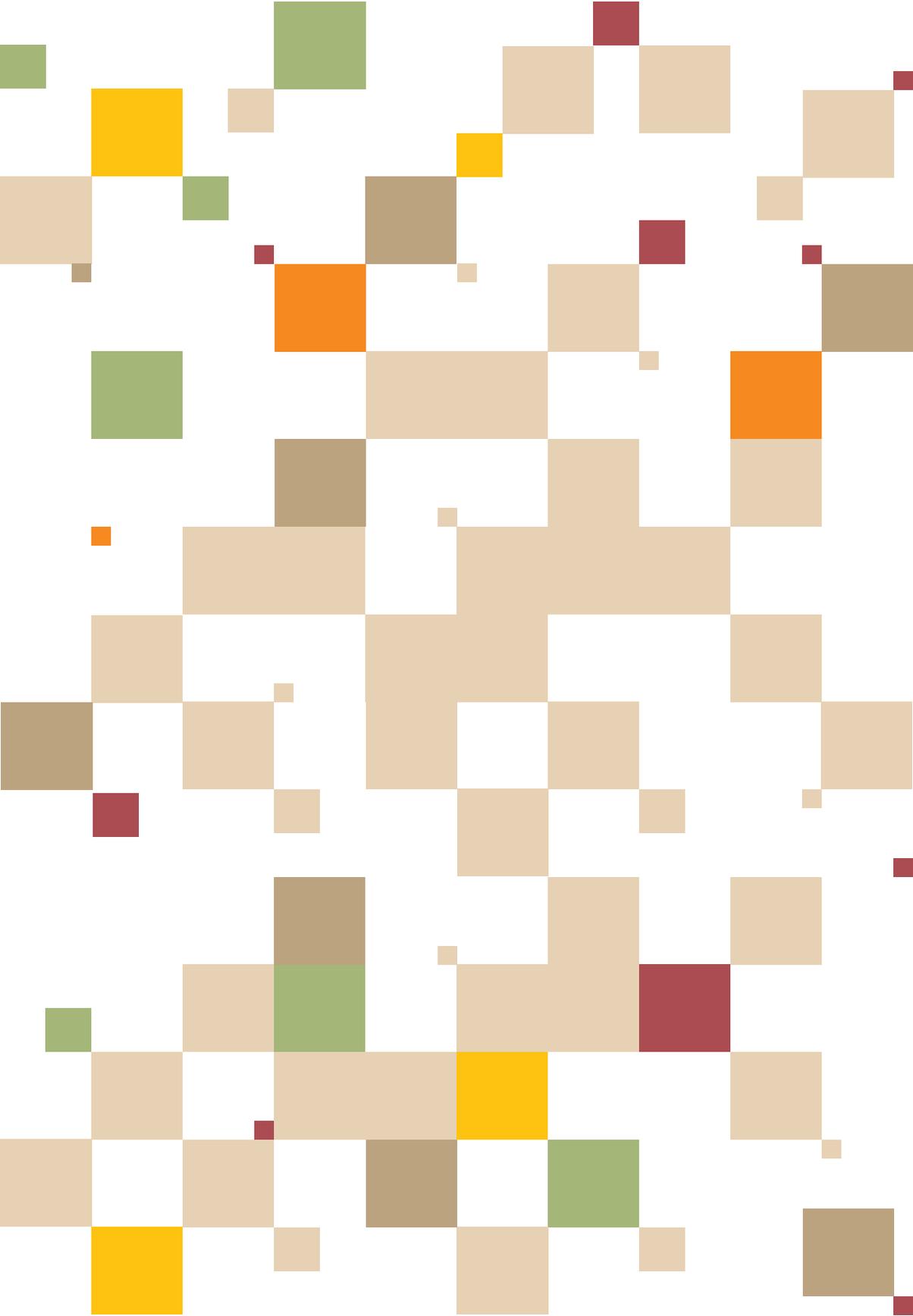
Os eixos estruturantes são o ponto de partida para o trabalho com o TCT Ciência e Tecnologia. A partir desses eixos foram pensados os quadros a seguir, os quais foram construídos segundo as orientações do Guia Prático Temas Contemporâneos do MEC (BRASIL, 2009) que reafirma a necessidade de se trabalhar os TCTs transversalmente, numa perspectiva interdisciplinar – e que descrevem os objetivos de aprendizagem e as habilidades a serem alcançados/desenvolvidos.

QUADRO 9 – LEGENDA: MACROTEMA CIÊNCIA E TECNOLOGIA (CT)

EIXO CULTURA DIGITAL	Conceitos: letramento digital, cidadania digital e tecnologia e sociedade.
EIXO TECNOLOGIA DIGITAL	Conceitos: representação de dados, hardware e software e comunicação e redes.
PENSAMENTO	Conceitos: abstração, algoritmos, decomposição e reconhecimento de padrões.

FONTE: CURRÍCULO DE REFERÊNCIA EM TECNOLOGIA E COMPUTAÇÃO DO CIEB (2018).

Tão importante quanto na educação infantil, a discussão das tecnologias no ensino fundamental é essencial para ampliar e ressignificar o uso das TDIC, na medida em que estas podem favorecer a emancipação e a proatividade dos estudantes, a autonomia para tomar decisões e a inserção deles em uma sociedade cada vez mais tecnológica, contribuindo para o desenvolvimento de competências **e habilidades fundamentais para se viver com criatividade e criticidade** (CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA, 2018, p. 13, grifo nosso).



QUADRO 10 – CIÊNCIA E TECNOLOGIA: ANOS INICIAIS

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS INICIAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
1.º ANO	Arte	MCZ.EF01TCT.CT.01 Reconhecer e explorar tecnologias digitais.
	Ciências da Natureza	MCZ.EF01TCT.CT.02 Reconhecer a relação entre idades e usos em meio digital.
	Educação Física	
	Ensino Religioso	MCZ.EF01TCT.CT.03 Identificar a presença de tecnologia no cotidiano.
	Geografia	
	História	
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	MCZ.EF01TCT.CT.04 Classificar objetos que contêm códigos, usando diferentes critérios.
	Matemática	

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS

CT: Trabalhando a definição de tecnologia digital, usando ou brincando em meio digital, com o intuito de transferir ou manipular dados, por exemplo, usando um tablet para tirar foto de um parente e gravando uma entrevista sobre sua história de vida

CT: Indicando o que pode ou não ser acessado na internet por uma pessoa, dependendo da sua idade, por exemplo, apresentando aos alunos diferentes sites, demonstrando as exigências de cada um.

CT: Reconhecendo diferentes tecnologias e seu uso no dia a dia, por exemplo, usando material de sucata para criar a representação de uma tecnologia que conheça e falar a respeito, destacando sua utilização;
CT: Analisando realidades locais, incluindo família, escola e outros, por exemplo, descrevendo como são utilizadas as tecnologias em sua casa, comparando com os colegas.

CT: Agrupando e contando os objetos que têm códigos de mesma natureza, por exemplo, agrupando embalagens de produtos com códigos de barras ou livros com ISBN.
CT: Agrupando objetos de acordo com as partes de um código, por exemplo, agrupando todos os objetos cujo código (numérico, código de barras) inicie com o número 1, depois com o número 2, e assim por diante.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS INICIAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
1.º ANO	Arte	MCZ.EF01TCT.CT.05 Compreender os conceitos de hardware e software
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	
	Ensino Religioso	
	Geografia	EF01TCT.CT.06 Utilizar a internet para acessar informações.
	História	MCZ.EF01TCT.CT.07 Compreender que os computadores não têm inteligência e apenas realizam o que é programado.
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	
Matemática		

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

CT: Apresentando a definição de software como instrução/programa e apresentando a definição de hardware como máquina que dá suporte a essas instruções, por exemplo, criando diferentes formatos de computadores em papel e cartões, representando programas que se encaixam em alguns computadores e em outros, não.

CT: Ilustrando que alguns programas podem funcionar em diferentes máquinas, por exemplo, mostrando um exibidor de vídeo em um computador e também em um celular.

CT: Acessando diferentes websites, por exemplo, usando um software para navegar na internet e fornecendo diferentes URLs (endereços de sites) para navegar em diferentes endereços eletrônicos.

CT: Utilizando websites com atividades para a faixa etária, por exemplo, jogos e histórias infantis.

CT: Dialogando sobre o papel do ser humano na criação de programas de computador, por exemplo, induzindo debates em sala de aula a respeito da importância de saber programar, quais avanços esse aprendizado pode trazer e quais cuidados são necessários.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS INICIAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
1.º ANO	Arte	MCZ.EF01TCT.CT.08 Compreender o conceito de algoritmo como uma sequência de passos ou instruções – por meio de símbolos, sinais ou imagens – que pode ser executada e verificada pela depuração.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	
	Ensino Religioso	
	Geografia	MCZ.EF01TCT.CT.9 Exercitar a decomposição, por meio da quebra de atividades rotineiras, em diversos passos ou instruções.
	História	MCZ.EF01TCT.CT.10 Identificar que todos os softwares são programados.
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	
Matemática		

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS

CT: Compreendendo, executando e alterando algoritmos pequenos, por exemplo escrevendo e executando uma sequência de instruções, por meio de símbolos ou palavras predefinidas pelo professor. Uma criança pode executar uma sequência de instruções com o próprio corpo, por exemplo, diante do desenho de duas setas para frente e uma seta de giro para direita, mais uma seta para frente, pode dar dois passos para a frente, girar o corpo 90 graus à direita (sobre o próprio corpo, sem se deslocar para o lado) e andar mais um passo para a frente.

CT: Visualizando uma sequência de passos com algum erro e fazendo os ajustes necessários, por exemplo, corrigindo o seu próprio algoritmo com ajuda do professor ou de seus colegas.

CT: Utilizando exemplos do mundo real para a criação de um algoritmo no qual se identifica uma sequência principal e outras menores, por exemplo, uma receita culinária sendo a sequência principal; e suas etapas, como separar os ingredientes, misturar em determinada ordem, assar, sendo sequências menores.

CT: Apresentando a definição de softwares como instruções/programas criados por pessoas e detalhando aspectos de como são produzidos, por exemplo, ilustrando os nomes dos programadores que criaram um determinado software (geralmente estão na seção “sobre”), e também exibindo trechos de filmes que ilustram como programadores criam jogos e outros tipos de softwares; conversando sobre os tipos de softwares e o que eles fazem.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS INICIAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
2.º ANO	Arte	MCZ.EF02TCT.CT.01 Interagir com as diferentes mídias.
	Ciências da Natureza	MCZ.EF02TCT.CT.02 Produzir textos curtos em meio digital.
	Educação Física	
	Ensino Religioso	MCZ.EF02TCT.CT.03 Reconhecer e analisar a apropriação da tecnologia pela família e pelos alunos no dia a dia.
	Geografia	
	História	
	Língua Portuguesa	MCZ.EF02TCT.CT.04 Analisar e refletir sobre as trilhas de impressões em meio digital.
	Língua Inglesa	
	Matemática	MCZ.EF02TCT.CT.05 Realizar pesquisas na internet.

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

CT: Explorando as mídias, por exemplo, procurando e agrupando informações sobre tipos de animais, utilizando diferentes recursos como foto, vídeo, texto.

CT: Criando textos curtos em meio digital, por exemplo, em um jogo de perguntas e respostas.

CT: Refletindo sobre o uso da tecnologia no cotidiano, por exemplo, pesquisando sobre as tecnologias usadas em casa e como cada um na sua família as utiliza, apresentando e discutindo as diferenças.

CT: Reconhecendo a vulnerabilidade de utilizar dados como endereço e nome completo, na web, por exemplo, criando um jogo em que os alunos identifiquem os perigos de usar dados pessoais em meio digital.

CT: Utilizando mecanismos de busca para achar informações e fazer pesquisa, por exemplo, realizando busca relacionada aos temas: poesia, história da matemática, eventos históricos, e outros assuntos que estejam sendo trabalhados com os alunos.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS INICIAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
2.º ANO	Arte	MCZ.EF02TCT.CT.06 Construir um sistema de representação de informações.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	MCZ.EF02TCT.CT.07 Compreender o conceito de periférico como dispositivo de hardware.
	Ensino Religioso	
	Geografia	MCZ.EF02TCT.CT.08 Compreender o conceito de aplicativos como diferentes tipos de software.
	História	
	Língua Portuguesa	MCZ.EF02TCT.CT.09 Compreender o funcionamento de um mecanismo de busca da internet.
Língua Inglesa		
Matemática		

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS

CT: Criando um sistema para representar informações usando códigos, por exemplo, associando um código a um colega ou a grupos ou às mesas da sala de aula, contando, no fim, a quantidade de objetos e códigos criados.

CT: Propondo um novo sistema de códigos para as salas de aula da escola, por exemplo, mudando números por letras, ou incluindo no código informações adicionais como série/ano, letra inicial do professor de classe, entre outros.

CT: Apresentando a definição de periférico, observando e registrando, em desenho, os periféricos de hardware, por exemplo, mouse, teclado, controle de videogame, tela de computador entre outros, discutindo os materiais usados para sua construção.

CT: Apresentando a definição de aplicativo, listando diferentes tipos de software aplicativo, por exemplo, aplicativos de celular, editores de texto, navegadores de internet, editores de desenhos, entre outros. Relacionar com as formas não digitais de produzir imagens e textos.

CT: Realizando pesquisa na internet, utilizando palavras-chave, por exemplo, pesquisando sobre os rios do município da escola.

CT: Identificando a relação entre as palavras pesquisadas e as respostas listadas pelo buscador, por exemplo, acessando as páginas indicadas e observando a presença das palavras nos resultados do buscador.

CT: Identificando a existência de uma ordenação (ranqueamento) nos resultados da pesquisa, por exemplo, comparando os primeiros dez resultados com os dez consecutivos e discutindo o critério de relevância dos resultados.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS INICIAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
2.º ANO	Arte	MCZ.EF02TCT.CT.10 Reconhecer os diferentes tipos de dados.
		MCZ.EF02TCT.CT.11 Compreender o uso de repetição com número fixo de interações.
	Ciências da Natureza	MCZ.EF02TCT.CT.12 Escrever algoritmos simples em português estruturado.
		Educação Física
	Ensino Religioso	
		Geografia
	História	
Língua Portuguesa		
Língua Inglesa		
Matemática		

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

CT: Classificando textos, números, valores booleanos em situações corriqueiras, por exemplo, indicando em que situações cada um é utilizado, e por que essa distinção é necessária.

CT: Criando algoritmos utilizando repetições, por exemplo, criando programas simples que utilizem pelo menos uma iteração com quatro repetições, localizando e corrigindo os seus erros e ajudando os demais colegas.

CT: Escrevendo algoritmos estruturados, por exemplo, descrevendo situações rotineiras que podem ser representadas em passos, usando um vocabulário restrito para as instruções (ex.: português estruturado).

CT: Compreendendo o que são e a utilidade dos operadores relacionais, por exemplo, definindo o valor lógico (verdadeiro ou falso) resultante de uma expressão como $(5 > 3)$.

CT: Apresentando a definição de sensor e citando exemplos de aplicações já existentes, por exemplo, um celular que é composto por diversos sensores.

CT: Brincando de inventar novos sensores para um dispositivo preexistente, por exemplo, propondo novos sensores para um celular.

CT: Simulando o funcionamento de um dispositivo, por exemplo, trabalhando colaborativamente com outros colegas, como se fossem um único dispositivo.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS INICIAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
2.º ANO	Arte	MCZ.EF02TCT.CT.15 Identificar, entender e explicar em que situações o computador pode ou não ser utilizado para solucionar um problema.
3.º ANO	Ciências da Natureza	MCZ.EF03TCT.CT.01 Investigar e experimentar novos formatos de leitura da realidade.
	Educação Física	
	Ensino Religioso	MCZ.EF03TCT.Ct.02 Pesquisar, acessar e reter informações de diferentes formatos para autoria de documentos.
	Geografia	
	História	
	Língua Portuguesa	MCZ.EF03TCT.CT.03 Usar softwares educacionais.
	Língua Inglesa	
	Matemática	MCZ.EF03TCT.CT.04 Apresentar julgamento apropriado durante a navegação em sites diversos.

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

CT: Identificando situações em que um computador pode ou não ajudar na resolução de um problema, por exemplo, trazendo para a sala de aula situações em que os computadores auxiliam e outras em que a computação não oferece soluções.

CT: Explorando diferentes formatos para leitura do mundo (ícones, imagens, textos, entre outros), por exemplo, apresentando uma solução de problema por meio de pesquisa em meio digital, com vídeos, imagens, entre outros.

CT: Experimentando a coleta de informações em meio digital e a autoria de documentos, por exemplo, identificando e guardando dados (imagens, textos, vídeos, entre outros) sobre um tema específico.
CT: Criando documentos de própria autoria, por exemplo, contando uma história sobre suas férias em editor de texto.

CT: Apresentando a definição de software educacional e utilizando os recursos de um software educacional para ampliar a experimentação dos recursos multimídia, por exemplo, em softwares que explorem coordenação, raciocínio e uso de sons, imagens e textos.

CT: Explorando a compreensão ética relacionada ao uso da tecnologia, por exemplo, criando uma tabela de sites que devem ser evitados, como chats, jogos inapropriados, entre outros.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS INICIAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
3.º ANO	Arte	MCZ.EF03TCT.CT.05 Compreender as trilhas de impressões em meio digital deixadas pelas pessoas em jogos on-line, bem como a presença de pessoas de várias idades no mesmo ambiente.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	MCZ.EF03TCT.CT.06 Relacionar o uso da tecnologia com as questões socioeconômicas, locais e regionais.
	Ensino Religioso	
	Geografia	MCZ.EF03TCT.CT.07 Caracterizar diferentes formatos de informação: número, texto, imagem, áudio e vídeo.
	História	
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	MCZ.EF03TCT.CT.08 Compreender o conceito de arquivo.
	Matemática	

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

CT: Explorando a questão de vulnerabilidade na web, por exemplo, utilizando um jogo on-line para demonstrar a presença de pessoas desconhecidas, com idades diversas, tanto adultos quanto crianças.
CT: Demonstrando de que forma o meio digital marca nossa presença constantemente, por exemplo, apresentando nosso histórico de acesso nos navegadores.

Analisando cenários e realidades locais, incluindo família, escola, trabalho etc. e sua relação com a tecnologia, por exemplo, propondo soluções para um problema da sua escola ou bairro usando alguma tecnologia.

CT: Representando uma mesma informação usando diferentes formatos, por exemplo, registrando os brinquedos do pátio da escola usando texto, códigos, desenhos, sons e vídeo.

CT: Apresentando a definição de arquivo e identificando a existência de arquivos nos dispositivos computacionais e seus diferentes formatos, por exemplo, em arquivos de imagens, arquivos textuais, arquivos de áudio e arquivos de vídeo, observando as extensões correspondentes a cada formato.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS INICIAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
3.º ANO	Arte	MCZ.EF03TCT.CT.9 Identificar os componentes de um dispositivo computacional classificando-os em entrada, processamento e saída.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	MCZ.EF03TCT.CT.10 Identificar a presença de memória nos dispositivos computacionais.
	Ensino Religioso	
	Geografia	
	História	MCZ.EF03TCT.CT.11 Compreender a diferença entre redes sem fio e cabeadas quanto ao tráfego de informações.
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	
	Matemática	MCZ.EF03TCT.CT.12 Compreender noções sobre a formação das URLs (endereços de internet).

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS

CT: Observando a diferença entre dispositivos de entrada e de saída, por exemplo, entrada: teclado, toque de tela, mouse ou voz; e saída: som ou ilustração na tela. Categorizando, contando e listando os dispositivos classificados.

CT: Ilustrando a ocorrência do processamento, por exemplo, a resposta de um dispositivo (computador, tablet, celular) entre uma entrada (informação fornecida) e uma saída (ilustração na tela ou exibição de filme).

CT: Percebendo a existência da memória persistente, por exemplo, que a quantidade de fotos e/ou vídeos que um celular armazena é limitada e finita.

CT: Identificando a presença de redes sem fio (wi-fi ou 3G/4G) e cabeadas, por exemplo, observando os dados recebidos pela internet por smartphone ou por computadores em laboratórios.

CT: Indicando as diferenças entre as capacidades de tráfego de informação, por exemplo, comparando o tempo que uma mesma informação leva para ser acessada na internet em redes cabeada e sem fio, representando esse tempo usando diferentes unidades de medida, como segundos, minutos e horas.

CT: Apresentando a definição de URL e analisando as diferentes partes de uma URL, por exemplo, identificando em <http://www.mec.gov.br/> o nome do domínio (empresa, universidade, serviço), o tipo de domínio (com, edu, gov) e o país de origem (br, ar, cl).

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS INICIAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
3.º ANO	Arte	MCZ.EF03TCT.CT.13 Compreender a distinção entre dado e informação, representando-os de maneiras alternativas (números, instruções ou imagem).
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	MCZ.EF03TCT.CT.14 Entender que o computador utiliza números binários para representar todos os dados.
	Ensino Religioso	
	Geografia	MCZ.EF03TCT.CT.15 Criar diagramas/fluxogramas para expressar soluções de um problema ou facilitar sua compreensão.
	História	
	Língua Portuguesa	
Língua Inglesa	MCZ.EF03TCT.CT.16 Descrever os algoritmos de operações aritméticas simples e sua compreensão.	
Matemática		

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

CT: Entendendo a maneira como as informações são registradas em dispositivos, por exemplo, convertendo um conjunto de números em uma imagem e vice-versa.

CT: Explorando as representações de números e imagens por meio de números binários, por exemplo, convertendo caracteres e imagens para números binários.

CT: Desenhando o funcionamento de um algoritmo em fluxograma, figura ou símbolo, por exemplo, criando um fluxo de execução por meio de desenhos de objetos geométricos, flechas e textos.

CT: Descrevendo os passos/instruções de operações aritméticas como sendo algoritmos, por exemplo, o algoritmo de armar a soma com um número abaixo do outro e somar unidades, depois dezenas, registrar os excedentes e assim por diante, soluciona qualquer soma. Podem ser descritos os algoritmos de outras operações, como multiplicação e divisão.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS INICIAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
3.º ANO	Arte	MCZ.EF03TCT.CT.17 Compreender o conceito de variável e usar algoritmos para modificar seus valores.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	MCZ.EF03TCT.CT.18 Decompor um algoritmo em processos menores para representação em diagramas.
	Ensino Religioso	
	Geografia	
	História	MCZ.EF03TCT.CT.19 Identificar e propor novas maneiras de interação ou interface (entrada e saída) em dispositivos computacionais.
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	
	Matemática	MCZ.EF03TCT.CT.20 Prever o resultado de algoritmos e identificar padrões de entrada/saída.

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

CT: Apresentando o conceito de variável e ilustrando a operação de alteração de valores de uma variável (atribuição) em um algoritmo, por exemplo, ilustrando/simulando a operação de atribuir a uma variável um número inteiro ($x \leftarrow 1$) ou o resultado de uma operação aritmética ($x \leftarrow 2 + 3$) e ainda a possibilidade de uma variável ter diferentes valores ao longo da execução de um algoritmo.

CT: Identificando passos/etapas e decisões em um algoritmo, representando-o por meio de um diagrama, por exemplo, criando-se um fluxograma de execução.

CT: Identificando diferentes maneiras de interagir com os computadores e propondo novas maneiras de interação, por exemplo, por meio da criação de protótipos de novos dispositivos explanados com desenhos, diagramas e textos.

CT: Executando algoritmos simples, tentando compreender seu funcionamento (engenharia reversa), por exemplo, testando o efeito de um algoritmo hipotético que, a partir do nome completo do aluno, gera a sigla das suas iniciais, prevendo o resultado de sua execução e possíveis problemas com nomes que tenham a preposição “de”.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS INICIAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
4.º ANO	Arte	MCZ.EF04TCT.CT.01 Agregar diferentes conhecimentos para explorar linguagens midiáticas.
	Ciências da Natureza	MCZ.EF04TCT.CT.02 Usar recursos midiáticos para agrupar informações para apresentações.
	Educação Física	
	Ensino Religioso	
	Geografia	MCZ.EF04TCT.CT.03 Usar simuladores educacionais.
	História	MCZ.EF04TCT.CT.04 Demonstrar postura apropriada nas atividades de coleta, transferência, guarda e uso de dados, considerando suas fontes.
	Língua Portuguesa	
Língua Inglesa		
Matemática		

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

CT: Diferenciando mídias de comunicação e produção de conteúdo digital, por exemplo, usando notícia de um jornal para apresentar uma resenha em programa de escrita digital colaborativa, preferencialmente em grupos, para que os alunos possam construir o texto.

CT: Experimentando a apresentação em meio digital, por exemplo, usando um editor de apresentações para um projeto ou atividade.

CT: Apresentando a definição de simulador educacional e usando simuladores em diferentes temas, por exemplo, simulador de voo, simuladores de gravidade e outros disponíveis em repositórios de recursos educacionais digitais.

CT: Compreendendo a questão ética relacionada ao uso da tecnologia, por exemplo, ao salvar um texto e usá-lo como referência em uma atividade/projeto individual ou coletivo, citando-o apropriadamente.

CT: Demonstrando de que modo o meio digital marca nossa presença constantemente, por exemplo, relacionando a impressão digital de nossos dedos ou documentos pessoais (RG) com os computadores pessoais e suas identidades na web.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS INICIAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
4.º ANO		MCZ.EF04TCT.CT.05 Selecionar e visualizar vídeos disponíveis na internet.
	Arte	MCZ.EF04TCT.CT.06 Expressar-se usando tecnologias.
	Ciências da Natureza	MCZ.EF04TCT.CT.07 Reconhecer e refletir sobre direitos autorais.
	Educação Física	
	Ensino Religioso	MCZ.EF04TCT.CT.08 Conhecer o sistema de numeração binário.
	Geografia	
	História	MCZ.EF04TCT.CT.09 Compreender o conceito de bit e byte.
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	
	Matemática	CZ.EF04TCT.CT.10 Compreender que as informações digitais são representadas em bytes.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS

CT: Utilizando o Youtube ou similar para identificar vídeos disponíveis para cada idade, em diferentes canais e suas respectivas indicações de idade apropriada.

CT: Propondo e demonstrando ideias criativas, por exemplo, criando apresentações digitais para um projeto ou atividade.

CT: Apresentando a definição de direito autoral e explorando questões relacionadas a esse tema, por exemplo, discutindo sobre download de músicas e filmes na web.

CT: Relacionando números decimais com números binários, por exemplo, fazendo a relação e progressão de 1 (001) até 7 (111).

CT: Apresentando a definição de binário, bit e byte e reconhecendo o bit e o byte como unidades de medida da informação, por exemplo, mostrando a associação entre bytes e caracteres (letras, espaços, pontos) e realizando cálculos sobre quantos bits e bytes tem uma frase como “Bom dia, senhora”.

CT: Identificar a regularidade entre bits e bytes (um byte tem 8 bits) e saber que textos terão sempre a quantidade de bits representadas em múltiplos do número natural 8.

CT: Reconhecendo que os arquivos do computador são mensurados em bytes, por exemplo, mostrando o tamanho dos arquivos em um sistema gerenciador de arquivos.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS INICIAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
4.º ANO	Arte	MCZ.EF04TCT.CT.11 Identificar componentes fundamentais do computador: Processador e Memória.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	MCZ.EF04TCT.CT.12 Distinguir memória volátil (RAM) e memória persistente (ROM).
	Ensino Religioso	
	Geografia	
	História	MCZ.EF04TCT.CT.13 Compreender o tráfego de informações e o conceito de largura de banda.
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	
	Matemática	MCZ.EF04TCT.CT.14 Entender que cada letra, número ou símbolo é representado por um padrão de caracteres.

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

CT: Apresentando a definição de processador e reconhecendo a tarefa realizada pelo processador (decodificar e realizar instruções), por exemplo, assistindo a filmes e simulações que ilustrem o funcionamento do computador.

CT: Reconhecendo a existência de diferentes processadores e suas características, por exemplo, realizando busca na internet sobre processadores dos computadores da escola ou dos videogames e smartphones do mercado.

CT: Reconhecendo a funcionalidade da memória, por exemplo, ao carregar uma imagem da tela em que a imagem está armazenada para a memória em formato digital (bytes).

CT: Distinguindo a memória volátil da memória persistente, por exemplo, identificando, ao desligar um dispositivo, quais informações são perdidas e quais permanecem depois de o dispositivo ser religado.

CT: Comparando o tempo para transmissão de diferentes tipos de informação, por exemplo, o tempo da carga de um texto ao comparar com o carregamento de um vídeo.

CT: Apresentando a definição de largura de banda e identificando as velocidades de tráfego das redes, por exemplo, explorando diferenças em anúncios publicitários sobre serviços de internet.

CT: Relacionando e representando os caracteres por um padrão de código, por exemplo, escrevendo mensagens codificadas em números, padrões de codificação distintos ou código binário.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS INICIAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
4.º ANO	Arte	MCZ.EF04TCT.CT.15 Compreender que dados podem ser estruturados em tabelas, para torná-los úteis e mais fáceis de manipular.
	Ciências da Natureza	MCZ.EF04TCT.CT.16 Executar algoritmos simples, em português estruturado, que contenham decisões que utilizam operadores relacionais e lógicos.
	Educação Física	
	Ensino Religioso	
	Geografia	
	História	MCZ.EF04TCT.CT.17 Compreender o conceito de vetores e matrizes bidimensionais.
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	
	Matemática	MCZ.EF04TCT.CT.18 Classificar dispositivos digitais de acordo com suas características, usos ou funcionalidades.

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

CT: Inserindo dados em uma tabela de acordo com alguns quesitos, por exemplo, uma lista de compras separadas por setores do mercado.

CT: Criando e executando algoritmos que utilizem condições que contenham operações relacionais e lógicas para decisões (desvios condicionais), por exemplo, explicando a regra de um jogo de dança com cores. Se o professor falar a cor = verde OU a cor = amarela, todos giram; caso fale qualquer outra cor, todos saltam, criando, assim, uma coreografia de dança.

CT: Apresentando a definição de matriz e exercitando seu uso por meio de desenhos e alocação de elementos em uma estrutura uni ou bidimensional, por exemplo, criando um pequeno vetor para registrar o nome de um colega (string) ou criando uma matriz 1x4 e inserindo as letras C, A, S, A, em cada um dos espaços.

CT: Encontrando semelhanças e diferenças entre dispositivos e categorizando-os conforme seus atributos, por exemplo, dividindo-os em grupos de acordo com tamanho, utilidade, funções etc.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS INICIAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
4.º ANO	Arte	MCZ.EF04TCT.CT.19 Identificar semelhanças e diferenças em situações que se repetem e aplicar iteração em um conjunto de passos ou instruções.
	Ciências da Natureza	MCZ.EF05TCT.CT.01 Utilizar compactadores de arquivos.
5.º ANO	Educação Física	MCZ.EF05TCT.CT.02 Integrar os diferentes formatos de arquivos.
	Ensino Religioso	MCZ.EF05TCT.CT.03 Experimentar as mídias digitais e suas convergências.
	Geografia	MCZ.EF05TCT.CT.04 Distinguir informações verdadeiras e falsas, conteúdos bons dos prejudiciais e conteúdos confiáveis.
	História	
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	
	Matemática	

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

CT: Identificando situações no mundo real em que seja possível utilizar iterações na execução de tarefas, por exemplo, encontrando situações reais do dia a dia em que se possa executar uma sequência de passos em comum.

CT: Conhecendo o propósito de um compactador de arquivos e usando-o, por exemplo, para criar um arquivo compactado contendo diferentes tipos de arquivos.

CT: Identificando e integrando diferentes formatos de arquivos em um único documento, por exemplo, salvando um texto com imagem e link para vídeo.

CT: Usando recursos de produção de texto, planilhas, apresentações, por exemplo, para a produção de um livro digital sobre a vida do aluno ou uma viagem de férias.

CT: Propondo a reflexão de valores e atitudes responsáveis relacionadas ao uso de dados em ambiente digital, por exemplo, trabalhando com fake news.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS INICIAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
5.º ANO	Arte	MCZ.EF05TCT.CT.05 Citar fontes e materiais utilizados, levando em consideração o respeito à privacidade dos usuários e as restrições pertinentes.
	Ciências da Natureza	MCZ.EF05TCT.CT.06 Reconhecer e refletir sobre os jogos on-line e as informações do usuário.
	Educação Física	
	Ensino Religioso	MCZ.EF05TCT.CT.07 Expressar-se crítica e criativamente na compreensão das mudanças tecnológicas no mundo do trabalho e sobre a evolução da sociedade.
	Geografia	
	História	
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	MCZ.EF05TCT.CT.08 Conhecer as medidas usuais de informação digital (Byte, Quilobyte, Megabyte, Terabyte).
	Matemática	

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

CT: Indicando, em uma produção individual ou coletiva, as fontes ou materiais consultados, por exemplo, em uma redação com bibliografia.

CT: Analisando a relação do tempo que se gasta jogando on-line e os perigos do vício, por exemplo, criando uma rotina diária de tarefas e relacionando com a quantidade de tempo jogando.

CT: Reconhecendo as mudanças no mundo do trabalho com a evolução da tecnologia, por exemplo, discutindo e analisando profissões que surgiram na última década.

CT: Distinguindo os diferentes tamanhos de arquivos em um computador, por exemplo, montando uma tabela com os nomes e tamanhos de arquivos em uma pasta.

CT: Relacionando as medidas de milhar, por exemplo, o quilobyte com o quilômetro ou com o quilograma.

CT: Reconhecendo que uma informação pode assumir quantidades (volumes) grandiosas, por exemplo, representando quantos quilobytes tem um arquivo de filme com mais de 1 gigabyte.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS INICIAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
5.º ANO	Arte	MCZ.EF05TCT.CT.09 Conhecer sistemas operacionais.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	
	Ensino Religioso	MCZ.EF05TCT.CT.10 Realizar pesquisas avançadas na internet.
	Geografia	MCZ.EF05TCT.CT.11 Compreender os critérios de ordenação dos resultados de buscadores da internet.
	História	
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	MCZ.EF05TCT.CT.12 Conhecer representações concretas para listas, filas e pilhas.
Matemática		

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS

CT: Apresentando a definição de sistema operacional como o software que permite o uso de outros softwares, por exemplo, explicando que é necessário compreender as diferenças dos hardwares para usar os mesmos softwares em dispositivos diferentes (computador e tablet).

CT: Identificando, em pesquisa, ou no uso de diferentes dispositivos, os vários sistemas operacionais, por exemplo, os sistemas dos computadores (Windows, Linux), os sistemas dos tablets e os dos smartphones (Android, IOS).

CT: Realizando pesquisa utilizando critérios avançados como o uso de aspas ou a disjunção lógica (OR), por exemplo, fazendo pesquisas usando aspas para expressões como “receita de bolo” ou OR para tratar sinônimos (escola OR colégio).

CT: Analisando a ordenação dos resultados de uma busca para compreender o critério de ordenação e sua importância, por exemplo, analisando quantas vezes as palavras buscadas ocorrem em um website, em que locais do website ocorrem e também a existência de resultados patrocinados e como esses afetam a ordenação.

CT: Apresentando a definição de listas, filas e pilhas; e procurando conceitos do mundo real e digital que possam ser representados por essas, por exemplo, relacionando a entrada e a saída das pessoas em filas de supermercado e uma pilha de jornal ou a uma estrutura hierárquica país-estado-cidade-bairro.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS INICIAIS

ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
5.º ANO	Arte	MCZ.EF05TCT.CT.13 Entender que alguns problemas não podem ser resolvidos com computadores.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	MCZ.EF05TCT.CT.14 Conhecer e utilizar algoritmos com repetições.
	Ensino Religioso	MCZ.EF05TCT.CT.15 Identificar e decompor operandos, operações e prioridades em expressões aritméticas.
	Geografia	
	História	
	Língua Portuguesa	MCZ.EF05TCT.CT.16 Reconhecer um padrão em um algoritmo e converter em uma função sem retorno.
Língua Inglesa		
Matemática		

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

CT: Discutindo sobre situações em que os computadores não contribuem para a solução de problemas, por exemplo, em profissões que não realizam ações repetitivas.

CT: Executando e criando algoritmos que usam condições para controlar o número de repetições, por exemplo, um algoritmo de contagem regressiva para o lançamento de um foguete.

CT: Analisando expressões aritméticas com vários termos, por exemplo, decompondo-as na tríade (operando, operação, operando), para aferir se está bem formada e identificando a prioridade de cada operação.
CT: Utilizando parênteses para alterar a prioridade de operações, por exemplo, comparando o resultado de $5 + 7 * 4$ com $(5+7) * 4$.

CT: Encontrando um conjunto de instruções ou comandos que se repetem em um algoritmo, substituindo-o pela execução de um subalgoritmo, por exemplo, reconhecendo que o procedimento “escovar os dentes” é composto por um subalgoritmo que pode ser reaproveitado diariamente.

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

QUADRO 11 – CIÊNCIA E TECNOLOGIA: ANOS FINAIS

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
6.º ANO		MCZ.EF06TCT.CT.01 Aplicar protocolos de segurança e privacidade em ambientes virtuais.
	Arte	MCZ.EF06TCT.CT.02 Reconhecer o funcionamento de sistemas de informação.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	MCZ.EF06TCT.CT.03 Analisar as tomadas de decisão sobre usos da tecnologia e suas relações com a sustentabilidade.
	Ensino Religioso	
	Geografia	
	História	MCZ.EF06TCT.CT.04 Apresentar conduta e linguagem apropriadas ao se comunicar em ambiente digital, considerando a ética e o respeito.
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	
	Matemática	MCZ.EF06TCT.CT.05 Analisar problemas sociais de sua cidade ou estado a partir de ambientes digitais, propondo soluções.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS

CT: Analisando dados de segurança, por exemplo, verificando as configurações-padrão de privacidade para garantir máxima proteção e tomando consciência das técnicas e filtros utilizados na escola e em casa.

CT: Identificando como funciona um sistema de informação e suas aplicações, por exemplo, abordando de que modo um sistema de busca eletrônico, como o GPS, pode ser usado para achar pessoas ou coisas perdidas.

CT: Refletindo e discutindo sobre sustentabilidade e tecnologia, por exemplo, identificando formas de economizar energia e outros recursos, tais como desligando os dispositivos ou deixando-os em modo de economia de energia.

CT: Identificando e refletindo sobre conduta on-line, por exemplo, propondo regras de conduta que colaborem para o debate de questões éticas em evidência.

CT: Apresentando propostas/soluções para problemas de sua cidade ou bairro, por exemplo, usando um fórum ou um recurso digital aberto para expressar suas ideias.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
6.º ANO	Arte	MCZ.EF06TCT.CT.06 Comparar sistemas de informação do passado e do presente, considerando questões de sustentabilidade econômica, política e social.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	MCZ.EF06TCT.CT.07 Comparar diferentes formas de aquisição de dados por dispositivos computacionais.
	Ensino Religioso	
	Geografia	
	História	MCZ.EF06.TCT.CT.08 Conhecer a arquitetura básica de um computador.
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	
	Matemática	MCZ.EF06TCT.CT.09 Compreender fundamentos básicos do funcionamento da internet.

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

CT: Discutindo as diferenças entre os sistemas de informação do passado e do presente, por exemplo, relacionando aspectos de sistemas de informação do século XX e XXI.

CT: Ilustrando diversos periféricos, por exemplo, teclado, mouse, leitores de códigos de barras, sensores de presença etc., indicando de que modo os dados provenientes desses periféricos são representados nos dispositivos computacionais.

CT: Identificando de que modo os componentes básicos de um computador (dispositivos de entrada/saída, processadores e memória/ armazenamento) se combinam para viabilizar o funcionamento do computador, por exemplo, apresentando a arquitetura de Von Neumann em ilustrações e vídeos e discutindo o papel de cada elemento.

CT: Ilustrando a forma como ocorre o processo de transmissão de dados na internet, por exemplo, explicando que a informação é quebrada em pedaços, transmitida em pacotes por meio de múltiplos equipamentos, e reconstruída no destino.

CT: exibindo vídeos que explicam os conceitos básicos da internet para estudantes, por exemplo, servidores e protocolos.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
6.º ANO	Arte	MCZ.EF06TCT.CT.10 Interpretar um algoritmo em pseudolinguagem e transpor para uma linguagem de programação visual e vice-versa.
	Ciências da Natureza	MCZ.EF06TCT.CT.11 Experienciar e construir algoritmos com desvios condicionais, utilizando uma linguagem de programação visual (blocos).
	Educação Física	
	Ensino Religioso	MCZ.EF06TCT.CT.12 Encontrar e solucionar problemas em programas (depurar), utilizando uma linguagem de programação visual (blocos).
	Geografia	
	História	
	Língua Portuguesa	
Língua Inglesa	MCZ.EF06TCT.CT.13 Identificar e categorizar elementos que compõem a interface de um ambiente de programação visual (menus, botões, painéis etc.).	
Matemática		

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

CT: Compreendendo um algoritmo e transpondo para outra linguagem, por exemplo, criando um algoritmo em uma linguagem visual baseado em um algoritmo escrito em português.

CT: Programando algoritmos com desvios condicionais, utilizando ambiente de programação com blocos, por exemplo, usando algoritmos para criar um teste com respostas do tipo sim e não.

CT: Identificando e corrigindo erros em algoritmos existentes, por exemplo, fazendo alterações em fluxogramas.

CT: Explorando um ambiente de programação visual e seus elementos de interface, por exemplo, identificando menus, abas, manipulando blocos e criando algoritmos.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
6.º ANO	Arte	MCZ.EF06TCT.CT.14: Identificar padrões de instruções que se repetem em um algoritmo e utilizar um módulo ou função para representar essas instruções.
	Ciências da Natureza	MCZ.EF07TCT.CT.01 Documentar e sequenciar tarefas de uma atividade ou projeto.
7.º ANO	Educação Física	
	Ensino Religioso	MCZ.EF07TCT.CT.02 Demonstrar empatia sobre opiniões divergentes na web.
	Geografia	
	História	MCZ.EF07TCT.CT.03 Identificar e refletir sobre cyberbullying, propondo ações.
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	
	Matemática	MCZ.EF07TCT.CT.04 Compreender os impactos ambientais do descarte de peças de computadores e eletrônicos, bem como sua relação com a sustentabilidade, de forma mais ampla.

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

CT: Analisando algoritmos e reconhecendo a presença de instruções que se repetem, por exemplo, nas instruções que exibem mensagens para orientação do usuário.

CT: Detalhando o processo de documentação de um projeto/atividade, por exemplo, organizando uma linha do tempo, dividindo arquivos e fazendo backups.

CT: Demonstrando respeito às diferentes opiniões, por exemplo, em um debate sobre escolhas musicais, política, dentre outros.

CT: Abordando e refletindo sobre as características do cyberbullying, por exemplo, em um debate a partir de um estudo de caso real, e propondo ações para solucionar o problema.

CT: Refletindo sobre o descarte de computadores e suas peças, por exemplo, realizando estudo sobre o impacto das toxinas químicas quando os hardwares dos computadores são expostos e descartados de forma indevida.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
7.º ANO	Arte	MCZ.EF07.TCT.CT.05 Analisar o papel da industrialização e dos avanços tecnológicos e sua relação com as mudanças na sociedade.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	MCZ.EF07TCT.CT.06 Compreender o conceito de banco de dados e fundamentos da organização da informação em bancos de dados.
	Ensino Religioso	
	Geografia	MCZ.EF07TCT.CT.07 Compreender princípios básicos da interação humano-computador.
	História	
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	
Matemática	MCZ.EF07TCT.CT.08 Compreender o conceito de interface gráfica do usuário.	

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS

CT: Reconhecendo a relação entre industrialização, avanços tecnológicos e as mudanças na sociedade contemporânea, por exemplo, avaliando os impactos da automatização das indústrias no trabalho e emprego.

CT: Apresentando o conceito de banco de dados, criando planilhas e tabelas com informações, por exemplo, utilizando planilhas eletrônicas ou clientes de bancos de dados para criar pequenos cadastros de pessoas, produtos, livros etc.

CT: Discutindo os conceitos de identificador, tipo de dados e chave primária, por exemplo, ao criar uma tabela e garantir que os códigos não se repitam.

CT: Analisando diferentes formas de interação com sistemas, por exemplo, confrontando a navegação na internet com uso de mouse, por toque em tela e usando teclado.

CT: Apresentando a definição de interface gráfica do usuário e identificando características da organização de diferentes interfaces, por exemplo, classificando as características de sites que facilitam ou dificultam a navegação e a obtenção de informações, discutindo termos como carga de trabalho, densidade de informação e layout.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
7.º ANO		MCZ.EF7TCT.CT.09 Conhecer diferentes serviços oferecidos na internet.
	Arte	MCZ.EF07TCT.CT.10 Conhecer o conceito de grafo e identificar instâncias do mundo real e digital que podem ser representadas por um grafo.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	
	Ensino Religioso	MCZ.EF07TCT.CT.11 Identificar o uso da recursão nas diferentes áreas (artes, literatura, matemática etc.).
	Geografia	MCZ.EF07TCT.CT.12 Experienciar e construir diferentes algoritmos com repetições, utilizando uma linguagem de programação textual, identificando as semelhanças com a linguagem de programação visual (blocos).
	História	
Língua Portuguesa		
Língua Inglesa		
Matemática		

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

CT: Explorando e distinguindo serviços usuais, por exemplo, e-mail, www, transmissão de vídeo (streaming) e outros.

CT: Ilustrando problemas do mundo real que podem ser representado por grafos, por exemplo, os servidores da internet ou as amizades em uma rede social.

CT: Compreendendo a necessidade de e os efeitos do uso da recursividade, por exemplo, analisando obras de arte que fazem uso de recursividade ou a estrutura de galhos de uma árvore.

CT: Criando e testando algoritmos, por exemplo, desenvolvendo um algoritmo para realizar um somatório de uma lista de números.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
7.º ANO	Arte	MCZ.EF07TCT.CT.13 Compreender que a automatização de um problema é composta pela definição dos dados (representação abstrata da realidade) e do processo (algoritmo).
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	MCZ.EF07TCT.CT.14 Identificar elementos que se repetem em diferentes softwares e compreender a modularização ou reúso de algoritmos.
	Ensino Religioso	
	Geografia	
	História	
8.º ANO	Língua Portuguesa	MCZ.EF08TCT.CT.01 Compartilhar informações por meio de redes sociais.
	Língua Inglesa	
	Matemática	MCZ.EF08TCT.CT02 Gerenciar projetos digitais colaborativos, usando computação em nuvem.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS

CT: Criando algoritmos para problemas do cotidiano, por exemplo, cálculos aritméticos de notas médias de alunos, áreas de polígonos, aumento ou redução de preços, e identificando nesses algoritmos os dados (informações constantes ou variáveis) e os processos, quer dizer, os passos para a transformação dos dados de entrada nos resultados esperados.

CT: Utilizando diferentes softwares e reconhecendo elementos ou rotinas em comum entre eles, por exemplo, os elementos de interface de um aplicativo.

CT: Utilizando as redes sociais para compartilhar informações, por exemplo, compartilhando com outros colegas um evento ou acontecimento.

CT: Planejando e administrando etapas de um projeto em ambiente digital, por exemplo, utilizando computação em nuvem para guardar arquivos de formatos diversos, estabelecer um calendário de atividades, dentre outros.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
8.º ANO	Arte	MCZ.EF08TCT.CT.03 Compreender e analisar a vivência em redes sociais, em especial sobre as responsabilidades e os perigos dos ambientes virtuais.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	MCZ.EF08TCT.CT.04 Distinguir os tipos de dados pessoais que são solicitados em espaços digitais e os riscos associados.
	Ensino Religioso	
	Geografia	
	História	MCZ.EF08TCT.CT.05 Reconhecer e analisar problemas de segurança de dados pessoais.
	Língua Portuguesa	
Língua Inglesa	MCZ.EF08TCT.CT.06 Analisar e refletir sobre as políticas de termos de uso das redes sociais.	
Matemática		

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

CT: Refletindo e analisando o convívio em redes sociais, por exemplo, debatendo sobre as similaridades entre o mundo real e o virtual, com suas responsabilidades e perigos.

CT: Identificando as informações pessoais que podem ser tornadas públicas, por exemplo, criando uma lista de sites elencando os tipos de dados pessoais solicitados (ex.: sites de compras, jogos on-line, redes sociais) e avaliando os riscos envolvidos.

CT: Identificando e analisando problemas que existem em relação à segurança digital, por exemplo, discutindo um estudo de caso sobre invasão de banco de dados on-line, ou o acesso de hackers a câmeras de computadores pessoais.

CT: Identificando elementos “polêmicos” dessas políticas, por exemplo, identificando aspectos que podem ser melhorados para garantir a proteção dos indivíduos.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
8.º ANO	Arte	MCZ.EF08TCT.CT.07 Avaliar a escolha e o uso de tecnologias pelo ser humano em seu cotidiano.
	Ciências da Natureza	MCZ.EF08TCT.CT.08 Realizar consultas e/ou aplicar filtros em tabelas de bancos de dados.
	Educação Física	
	Ensino Religioso	
	Geografia	MCZ.EF08TCT.CT.09 Compreender as diferentes etapas da transformação de um programa em linguagem de máquina.
	História	
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	MCZ.EF08.TCT.CT.10 Compreender o conceito de computação em nuvem e armazenamento de dados em nuvem.
	Matemática	

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS

CT: Refletindo sobre tecnologias no cotidiano, por exemplo, em um painel comparativo entre tecnologias de cada época e suas aplicações.

CT: Utilizando clientes de bancos de dados para selecionar porções dos dados a partir de algum critério predefinido, por exemplo, filtrando, em uma tabela de cidades, apenas as que têm mais de 5 mil habitantes.
CT: Calculando percentuais a partir de dados filtrados, por exemplo, calculando o percentual de cidades com menos de 5 mil habitantes.

CT: Apresentando o conceito de compilador e montador, ilustrando o processo de transformação de linguagem de programação em código binário executável, por exemplo, exibindo em uma tabela um mesmo programa representado em linguagem de programação, em linguagem de montagem e em código binário.

CT: Apresentando o conceito de nuvem, por exemplo, ilustrando com imagens e vídeos o conjunto de servidores que, juntos, proveem o serviço que se denomina de nuvem.
CT: Apresentando exemplos de armazenamento de arquivos em nuvem e de serviços em nuvem que já são de uso corriqueiro em nossa sociedade, por exemplo, a edição colaborativa de documentos, os serviços de reconhecimento de voz e de informações de trânsito.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
8.º ANO	Arte	MCZ.EF08TCT.CT.11 Interpretar um algoritmo em linguagem natural e convertê-lo em linguagem de programação.
	Ciências da Natureza	MCZ.EF08TCT.CT.12 Conhecer os algoritmos de pesquisa em dados.
	Educação Física	
	Ensino Religioso	
	Geografia	MCZ.EF08TCT.CT.13 Experienciar e construir algoritmos de média complexidade, utilizando uma linguagem de programação.
	História	
	Língua Portuguesa	MCZ.EF08TCT.CT.14 Usar e manipular estruturas de dados diversas.
	Língua Inglesa	
	Matemática	MCZ.EF08TCT.CT.15 Compreender o conceito de paralelismo, identificando ações em algoritmos que podem ser executadas simultaneamente.

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

CT: Analisando uma sequência de instruções descritas em linguagem natural, por exemplo, fazendo o cálculo de uma nota média e descrevendo-o em linguagem de programação.

CT: Testando e comparando diferentes algoritmos para pesquisa em vetores e listas.

CT: Desenvolvendo algoritmos para problemas diversos, por exemplo, descobrindo se um número pertence a um determinado intervalo.

CT: Entendendo de que forma os dados podem ser armazenados em estruturas e acessados a partir de determinadas instruções, por exemplo, determinando uma repetição que procura se o número 11 consta de um vetor ou matriz.

CT: Entendendo que algumas tarefas não precisam esperar o término da anterior, por exemplo, fazendo um paralelo com a ida de diversos alunos, simultaneamente, para a escola, utilizando diversos meios de transporte.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
8.º ANO	Arte	MCZ.EF08TCT.CT.16 Entender a importância da identificação de padrões (redundâncias) para a compressão de dados.
	Ciências da Natureza	MCZ.EF09TCT.CT.01 Criar e manter sites e blogs com conteúdo individual e/ou coletivo.
9.º ANO	Educação Física	MCZ.EF09TCT.CT.02 Produzir animações digitais.
	Ensino Religioso	
	Geografia	
	História	MCZ.EF09TCT.CT.03 Criar documentação, conteúdo e propaganda de uma solução digital.
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	
	Matemática	MCZ.EF09TCT.CT.04 Analisar e refletir sobre o tempo de vivência on-line, em jogos, em redes sociais, dentre outros.

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

CT: Ilustrando a compactação de um texto, por exemplo, trocando todas as palavras repetidas por um código numérico e avaliando a redução do tamanho do texto.

CT: Desenvolvendo um site ou blog com conteúdo, por exemplo, criando um site pessoal ou blog para expressar-se diariamente.

CT: Criando animações digitais, por exemplo, desenvolvendo um jogo ou um vídeo curto.

CT: Propondo uma solução digital que contemple sua documentação, conteúdo e propaganda, por exemplo, desenvolvendo um projeto de um aplicativo que ajude a resolver um problema/necessidade individual ou coletiva.

CT: Identificando os problemas acarretados pelo uso excessivo da tecnologia, por exemplo, debatendo sobre a participação em jogos on-line e o uso de celular.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
9.º ANO	Arte	MCZ.EF09TCT.CT.05 Compreender o direito digital e suas relações com o cotidiano do universo digital.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	MCZ.EF09TCT.CT.06 Reconhecer a influência dos avanços tecnológicos no surgimento de novas atividades profissionais.
	Ensino Religioso	
	Geografia	MCZ.EF09TCT.CT.07 Compreender fundamentos do armazenamento e da compressão de imagens.
	História	
	Língua Portuguesa	
Língua Inglesa	MCZ.EF09TCT.CT.08 Produzir animações a partir da sobreposição de imagens.	
Matemática		

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

CT: Reconhecendo e analisando os aspectos do direito digital, por exemplo, realizando estudos e debates sobre responsabilidades, direitos e deveres da vivência em meio digital.

CT: Analisando o surgimento de novas profissões a partir dos avanços tecnológicos e os impactos socioeconômicos derivados, por exemplo, realizando um estudo sobre as profissões que existiram no passado e as que existem hoje e criando conjecturas sobre profissões que deverão extinguir-se por causa da automatização, além de novas profissões que poderão surgir no futuro.

CT: Apresentando de que forma uma imagem é codificada e armazenada, por exemplo, explicando a formação de Bitmaps (BMP).
CT: Discutindo os diferentes formatos de arquivos de imagem e vídeos, por exemplo, jpg, png, mp4 e avi, discutindo suas particularidades e o conceito de Codec e compressão de dados.

CT: Ilustrando de que modo a sobreposição de imagens produz uma animação, por exemplo, usando um software para criação de arquivos animados (gif) ou usando programação

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
9.º ANO	Arte	MCZ.EF09TCT.CT.09 Compreender o conceito de criptografia e sua aplicação para a segurança no tráfego de informações em rede.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	MCZ.EF09TCT.CT.10 Compreender e identificar em um algoritmo a necessidade de utilizar a recursividade para solucionar um problema.
	Ensino Religioso	
	Geografia	
	História	MCZ.EF09TCT.CT.11 Desenvolver algoritmos que utilizem recursão, compreendendo os efeitos do escopo de uma variável.
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	
	Matemática	MCZ.EF09TCT.CT.12 Compreender o que são programas modulares e por que incentivar sua reusabilidade, inclusive utilizando orientação a objetos.

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

CT: Apresentando o conceito de criptografia, por exemplo, usando algoritmos simples de criptografia, para que os estudantes codifiquem textos e frases e troquem mensagens criptografadas com os colegas.

CT: Discutindo a importância do tráfego de informações criptografadas nas redes, por exemplo, em relação a dados como senhas e informações bancárias das pessoas.

CT: Discutindo o papel histórico da criptografia, por exemplo, na comunicação de informações sigilosas durante a Segunda Guerra Mundial.

CT: Criando soluções por meio de algoritmos que façam uso de recursão, por exemplo, procurando arquivos dentro de uma estrutura de diretórios

CT: Criando programas que façam uso de funções que chamem a si mesmas, usando e respeitando as chamadas locais, globais e por parâmetros, por exemplo, o algoritmo da sequência de Fibonacci.

CT: Criando um módulo independente, por exemplo, reutilizando o mesmo módulo em dois algoritmos diferentes.

CIÊNCIA E TECNOLOGIA / ANOS FINAIS

ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
9.º ANO	Arte Ciências da Natureza Educação Física Ensino Religioso Geografia História Língua Portuguesa Língua Inglesa Matemática	MCZ.EF09TCT.CT.13 Compreender que existem diferentes linguagens de programação e encontrar elementos comuns entre elas.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS

CT: Compreendendo que cada linguagem tem uma estrutura sintática parecida, por exemplo, analisando diferentes códigos de diferentes linguagens de programação.

FONTE: CURRÍCULO DE REFERÊNCIA EM TECNOLOGIA E COMPUTAÇÃO DO CIEB (2018)

4.3.3 DIREITOS HUMANOS

“Se o que pretendemos é que a escola seja inclusiva, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconhece e valoriza as diferenças”.

Maria Tersa Eglér Mantoan

A educação em Direitos Humanos (DH) está pautada nos princípios de respeito à dignidade humana, consolidando-se na educação para a promoção das vivências dos valores de justiça, liberdade, equidade, solidariedade e cooperação, como eixos norteadores para a construção de uma cultura de paz. Está presente no currículo da educação básica, sem, no entanto, ser tratada como um componente curricular específico, mas integrando o cenário diversificado e transversal nas suas etapas e modalidades.

Conforme prevê o Decreto n.º 7.037 de 2009, que aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3), ficam asseguradas no eixo norteador II, diretriz 4:

[...] a efetivação de modelo e desenvolvimento sustentável, com inclusão social e econômica, ambientalmente equilibrado, e tecnologicamente responsável, cultural e regionalmente diverso, participativo e não discriminatório e a valorização da pessoa como sujeito central do processo de desenvolvimento (BRASIL, 2009).

Enquanto no eixo orientador III assevera-se a universalização de direitos em um contexto de desigualdades, garantindo, na diretriz 8, a promoção dos direitos de crianças e adolescentes para o seu desenvolvimento integral, de forma não discriminatória, e seu direito de opinião e participação; e assegurando, na diretriz 10, a garantia da igualdade na diversidade (BRASIL, 2009).

Nesse sentido, a educação em DH diz respeito a todo processo de formação humana que tenha como foco uma educação para a construção de aprendizagens voltadas para os valores humanísticos de respeito às diferenças e de construção de uma cultura de paz.

Vale salientar que a inclusão e a discussão dos direitos humanos no currículo escolar, conforme enfatiza Morin (2013, p. 15), passam pela integração da cultura das humanidades – que favorece a integração pessoal dos conhecimentos – e a cultura científica – que separa as áreas do conhecimento. As práticas curriculares para o desenvolvimento humano integral consideram a dialética entre a cultura das humanidades e a cultura científica para que, juntas e em unidade, possam refletir a formação humana em suas dimensões psicológicas, sociais e culturais. A articulação entre essas dimensões é necessária para a construção de pessoas éticas, justas e autônomas, como forma de construção de relações sociais equânimes, para uma sociedade pacífica.

O PNE em Direitos Humanos enfatiza que:

As violações de direitos humanos, tanto no campo dos direitos civis e políticos, quanto na esfera dos direitos econômicos, sociais, culturais e ambientais. Além do recrudescimento da violência, tem-se observado o agravamento na degradação da biosfera, a generalização dos conflitos, o crescimento da intolerância étnico-racial, religiosa, cultural, geracional, territorial, físico-individual, de gênero, de orientação sexual, de nacionalidade, de opção política, dentre outras (BRASIL, 2007, p. 21).

Sendo assim, a educação escolar tem uma ampla contribuição no que diz respeito ao processo de construção de uma cultura de paz, pautada na equidade e que considere as diferenças e diversidades sociais, culturais, políticas e econômicas, para a redução das violações dos direitos humanos. Portanto, práticas pedagógicas afirmativas no cotidiano da escola vão colaborar para o desenvolvimento das intersubjetividades, no âmbito do

respeito, para a construção de uma sociedade justa, igualitária e equânime.

A Resolução do Comed n.º 1/2017, que dispões sobre a inclusão do nome social de travestis e transexuais nos registros escolares internos da RME de Maceió, afirma, no seu artigo 1.º que

Deve ser garantido, quando requerido, o reconhecimento e adoção do nome social, àqueles(as) cuja identificação civil não reflita adequadamente sua identidade de gênero, nas instituições escolares de educação básica, vinculadas ao Sistema Municipal de Educação de Maceió, em respeito à cidadania, aos direitos humanos, à diversidade, ao pluralismo, à dignidade da pessoa humana. Além do nome civil, incluam o nome social de travestis, transexuais, em todos os registros internos dessas instituições (CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2017, grifo nosso).

A Educação em Direitos Humanos tem como princípio a garantia da dignidade e liberdade nos espaços e tempos das ambiências educacionais, cabendo à escola enfocar suas práticas pedagógicas na inclusão de todas e todos com equidade, em benefício da formação de pessoas críticas, éticas e autônomas.

Na perspectiva da criação de uma cultura de respeito aos direitos humanos, a construção de propostas pedagógicas deve evidenciar os princípios do diálogo entre as disciplinas curriculares, como forma de proporcionar a compreensão dos sujeitos de suas realidades e promover o “[...] diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais” (CANDAU, 2013, p. 23). Essa perspectiva possibilita a formação de uma intercepção entre saberes, realidades, pessoas, conhecimentos e práticas curriculares.

Um currículo pautado em uma educação para os direitos humanos reconhece as diferentes infâncias, adolescências, juventudes, adultidades e senilidades, assim como a diversidade cultural, as diversas orientações sexuais, feminilidades, masculinidades, convicções religiosas e outras filosofias de vida, e os diferentes ritmos de aprendizagem. Segundo Mantoan,

[...] a exclusão escolar manifesta-se das mais diversas e perversas maneiras, e quase sempre o que está em jogo é a ignorância do aluno diante dos padrões de cientificidade do saber escolar. Ocorre que a escola se democratizou abrindo-se a novos grupos sociais, mas não aos novos conhecimentos. Exclui, então, os que ignoram o conhecimento que ela valoriza e, assim, entende que a democratização é massificação de ensino e não cria a possibilidade de diálogo entre diferentes lugares epistemológicos, não se abre a novos conhecimentos que não couberam, até então, dentro dela (MANTOAN, 2003, p. 23).

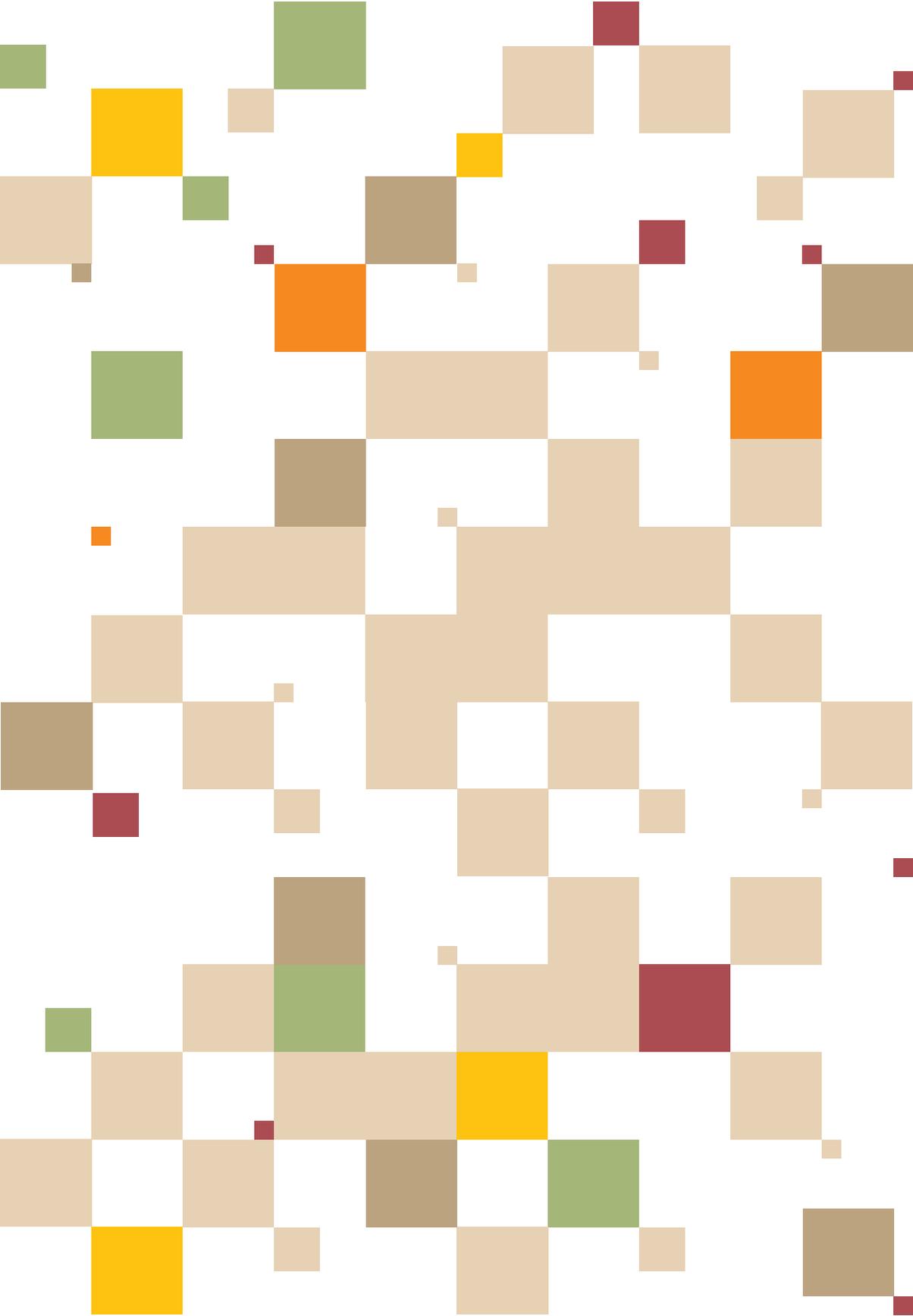
Assim, diante desse contexto e conforme informa Mantoan (2003), as práticas que reconhecem as diferentes identidades sociais e culturais e os diferentes tipos de saber e ritmos de aprendizagem precisam ser incluídas nas práticas e princípios pedagógicos com destino à superação dos fazeres tradicionais que mais massificam do que democratizam. A proposta de um fazer de considerações com os direitos humanos é o compromisso do Referencial Curricular da Educação de Maceió.

Os dispositivos legais garantem a permanência e a “inclusão” de estudantes com diferentes ritmos de aprendizagem e outras diferenças, porém, percebe-se que essas pessoas são integradas aos espaços e tempos das escolas, pois a inclusão deve ocorrer diante de uma visão contextualizada desses estudantes. Assim, a concepção do currículo para o desenvolvimento integral contribui para a redução de preconceitos, discriminações e todas as formas de violência e desrespeito, como sexismo, homofobia, racismo, xenofobia, que se fazem presentes no cotidiano escolar e na sociedade, e que são geradores das desigualdades de oportunidades, de acesso e participação nos diversos espaços sociais, vindo a impedir o desenvolvimento humano saudável.

Dessa forma, o tratamento equânime das diferenças nas práticas curriculares contribui largamente para o desenvolvimento das intersubjetividades e do respeito e para a construção de uma sociedade justa, igualitária e cidadã.

AS COMPETÊNCIAS PARA A VIDA E PARA A CIDADANIA

Desde 1960, caminhando para a aprovação da LDB, em 1996, a concepção de ensino-aprendizagem por competências adentrou o currículo da educação brasileira e, de acordo com o texto da lei de 1996, o currículo escolar deve promover o desenvolvimento de competências essenciais para o exercício da cidadania (BRASIL, 1996). Contudo, nesta proposta tentamos ampliar essa concepção, trazendo um olhar sobre a formação de competências para a vida, que devem compor o currículo escolar, perpassando por todas as etapas e modalidades e fases da vida, e serem trabalhadas de forma interdisciplinar. Nesse entendimento, considerando as competências gerais e as competências específicas por área e por componente curricular, com suas respectivas habilidades, em consonância com a BNCC, destacam-se as habilidades para os TCTs dos Direitos Humanos, no Quadro 12, a seguir.



QUADRO 12 – DIREITOS HUMANOS: ANOS INICIAIS E FINAIS

DIREITOS HUMANOS / ANOS INICIAIS E FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
1.º ANO AO 5.º ANO	Arte	MCZ.EF15TCT.DH.01 Incluir, acolher e respeitar as diversas identidades e diferenças.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	
	Ensino Religioso	
	Geografia	
	História	
	Língua Portuguesa	MCZ.EF15TCT.DH.02 Reconhecer as concepções, objetivos, princípios e ações de respeito e solidariedade para uma Educação em Direitos Humanos.
Matemática		

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS

DH: Construindo atividades coletivas para a compreensão e respeito das múltiplas identidades, a partir de suas características físicas, socio-emocionais, comportamentais, sensoriais, e diferentes ritmos de aprendizagem, de forma que, as(os) estudantes conheçam essa diversidade de identidades para o respeito às diferenças e à dignidade humana.

DH: Produzindo atividades diversificadas para a compreensão e o respeito sobre as diferentes formas de preconceito acerca das diversidades, de cunho: religioso, étnico-racial, diversidade sexual, de gênero, geracional, de condição física, intelectual, sensorial, comportamental, pessoas com diferentes ritmos de aprendizagem, pessoas em situação de rua etc.

DH: Afirmando que ter preconceito significa a dificuldade de relacionamento com pessoas que são diferentes; e que nós tendemos a nos afastar do que/quem não conhecemos direito.

DH: Desenvolvendo projetos, dinâmicas coletivas e brincadeiras, em meio às vivências de situações cotidianas, para a abordagem dos Direitos Humanos, como processo permanente de construção.

DH: Dialogando sobre o papel do ser humano para a construção contínua da autonomia e garantia de direitos.

DIREITOS HUMANOS / ANOS INICIAIS E FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
1.º ANO AO 9.º ANO	Arte	MCZ.EF19TCT.DH.03 Compreender a importância do trabalho com a Educação em Direitos Humanos como elemento que transversaliza o cenário diversificado das etapas e modalidades da educação básica.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	
	Ensino Religioso	MCZ.EF19TCT.DH.04 Conhecer o próprio corpo, valores, crenças e sentimentos; sentir-se bem e confiante consigo mesma(o) em consonância com o outro e com o coletivo humano
	Geografia	
	História	
	Língua Inglesa (6.º ao 9.º)	
Língua Portuguesa		
Matemática		

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS

DH: Promovendo rodas de conversa, filmes, vídeos, livros e estudos de casos envolvendo opiniões diferentes que orientem práticas educacionais direcionadas para o respeito a todos os seres humanos.

DH: Desenvolvendo práticas em meio à diversidade de atividades pedagógicas acerca de gestão das emoções, autoconhecimento, autoconfiança, cuidados e respeito com a saúde física e emocional, assim como o cuidado com o outro e com o coletivo.

DH: Promovendo oficinas e outras atividades coletivas para o conhecimento de si e do coletivo, em benefício do respeito à diversidade humana.

DH: Envolvendo a própria família para saber sobre sua história e as formas de configurações familiares contemporâneas.

DH: Compreendendo, para respeitar, a trajetória e a evolução geracional da vida, passando pelas etapas da existência até a idade idosa.

DH: Construindo dinâmicas de grupo para exercitar e compreender o cuidado, o respeito e a afetividade, consigo e com o meio ambiente.

DIREITOS HUMANOS / ANOS INICIAIS E FINAIS		
ANO DE ESCOLARI-DADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
1.º ANO AO 9.º ANO	Arte	MCZ.EF19TCT.DH.05 Criar contextos culturais planejados e inclusivos, com espaços, tempos e interações que favoreçam o protagonismo de estudantes com deficiência (intelectual, comportamental, física, sensorial).
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	
	Ensino Religioso	
	Geografia	MCZ.EF19TCT.DH.06 Estar sensível e perceptivo a si mesma(o), ao outro e ao coletivo social.
	História	
	Língua Inglesa (6.º ao 9.º)	
	Língua Portuguesa	
Matemática		

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

DH: Construindo práticas inclusivas em espaços coletivos e democráticos que favoreçam um novo olhar para a inclusão.

DH: Criando projetos inclusivos para a potencialização de novas formas das crianças brincarem juntas.

DH: Desenvolvendo diálogos e dinâmicas de grupo com foco em relatos de histórias de vida.

DH: Construindo atividades diversas para um trabalho de autorrepresentação, por meio de imagens, autorretrato; assim como dramatização de estereótipos de beleza, de inteligência emocional e cognitiva.

DIREITOS HUMANOS / ANOS INICIAIS E FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
1.º ANO AO 9.º ANO	Arte	MCZ.EF19TCT.DH.07 Perceber as situações em que a dignidade, a integridade física, emocional, e a autonomia estão sob a ameaça de violação por qualquer pessoa, grupo ou instituição.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	
	Ensino Religioso	
	Geografia	MCZ.EF19TCT.DH.08 Saber como denunciar e a quem recorrer para buscar ajuda, quando estiver em situação de perigo e violação de direitos.
	História	
	Língua Inglesa (6.º ao 9.º)	
Língua Portuguesa	MCZ.EF19TCT.DH.09 Identificar situações de conflitos no ambiente escolar e na comunidade em geral.	
Matemática		

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS

DH: Desenvolvendo projetos, dinâmicas de grupo e outras atividades, incluindo nelas os documentos: ECA, Estatuto da Juventude, Estatuto da Pessoa Idosa, Declaração dos Direitos Humanos 1948, Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, entre outros.

DH: Apresentando, por meio de painéis, debates e seminários, situações de violação aos direitos humanos, tais como: trabalho infantil, violência sexual, violência socioemocional, violência doméstica, vícios e drogas, machismo, sexismo, misoginia, LGBTfobia, xenofobia e feminicídio.

DH: Apresentando, por meio de seminários, simpósios, projetos interdisciplinares e estudos no meio, a luta pela conquista de direitos dos coletivos populares, tais como os movimentos sociais: LGBTIQ+, feministas, MST, moradores em situação de rua, entre outros.

DH: Apresentando a Rede Protetiva e situações de violação de direitos humanos.

DH: Trabalhando os conceitos de: violação de direitos, Rede Protetiva, cooperação, solidariedade, autonomia e liberdade.

DH: Apresentando as situações de conflitos, por meio de imagens, dramatizações, painéis e discussões cotidianas.

DH: Informando que todos(as) têm papel fundamental na participação da mediação de conflitos.

DH: Desenvolvendo as múltiplas formas de mediação de conflitos.

DIREITOS HUMANOS / ANOS INICIAIS E FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
6.º ANO AO 9.º ANO	Arte	MCZ.EF69TCT.DH.10 Compreender as diferentes posições e papéis dentro da situação de conflito e intervir para alcançar uma resolução pacífica.
	Ciências da Natureza	
1.º ANO AO 9.º ANO	Educação Física	MCZ.EF15TCT.DH.11 Respeitar as diversidades e as diferenças sociais e culturais.
	Ensino Religioso	
	Geografia	MCZ.EF15TCT.DH.12 Possibilitar o direito de ser criança, adolescente, jovem, adulto(a) e idoso(a).
	História	
6.º ANO AO 9.º ANO	Língua Inglesa (6.º ao 9.º)	
	Língua Portuguesa	MCZ.EF69TCT.DH.13 Estar sensível e perceptivo à coletividade, exercendo o cuidado e o respeito aos grupos socioculturais e às diferenças.
	Matemática	

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS

DH: Promovendo atividades de mediação de conflitos.
 DH: Gerenciando, de forma prática, conflitos e mediação.
 DH: Criando estratégias de mediação de conflitos.
 DH: Apresentando as formas de resolução de conflitos.
 DH: Realizando campanhas de combate ao maniqueísmo e violências.

DH: Apresentando as Produções culturais da humanidade.
 DH: Desenvolvendo atividades com as concepções de equidade, igualdade; diversidades diferença e democracia a partir de histórias reais.
 DH: Incentivando o respeito às identidades e culturas.

DH: Apoiando o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes.
 DH: Compreendendo que a adolescência deve ser vivenciada de forma plena, com acesso aos direitos e participação nos processos de decisões.
 DH: Compreendendo que os(as) idosos(as) precisam ser escutados(as) e respeitados(as).

DH: Incentivando atitudes coletivas de responsabilidade consigo e com o coletivo, assim como a tomada de decisões com base em princípios éticos e democráticos.

DIREITOS HUMANOS / ANOS INICIAIS E FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
1.º ANO AO 9.º ANO	Arte	MCZEF19TCT.DH.14 Perceber que crianças e adolescentes têm o direito de ter direitos.
	Ciências da Natureza	MCZEF19TCT.DH.15 Adotar atitudes respeitadas com base nos princípios éticos, democráticos e inclusivos.
	Educação Física	
	Ensino Religioso	MCZ.EF19TCT.DH.16 Fomentar a prática dos direitos e deveres do pedestre e do motorista, a fim de que os(as) estudantes saibam se comportar no trânsito das ruas.
	Geografia	
	História	
	Língua Inglesa (6.º ao 9.º)	
	Língua Portuguesa	
	Matemática	MCZ.EF19TCT.DH.17 Fortalecer o Estado Democrático de Direito com a ampla formação de professores(as) em Educação em Direitos Humanos.

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

DH: Compreendendo que a CF de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente conferem, a esses sujeitos, direitos e deveres.

DH: Incentivando comportamentos positivos, de respeito, responsabilidade, flexibilidade e resiliência, com base nos princípios éticos, democráticos, sustentáveis, solidários e inclusivos.

DH: Construindo projetos, palestras, seminários e oficinas sobre Educação para o trânsito.

DH: Incluindo nas formações continuadas de professores(as), metodologias para o trato dos direitos humanos no trânsito.

DH: Possibilitando a compreensão dos estudantes acerca do cumprimento do verdadeiro papel de condutores de veículos e de pedestres.

DH: Oficinas, brincadeiras, dramatização, construção de jogos e maquetes tematizando os Direitos Humanos no trânsito; mostrando situações de violação de direitos no trânsito das ruas.

DH: Promovendo a ampla formação da(o) professora(professor) em direitos humanos, de forma integrada, continuada e sustentável, considerando variadas metodologias, materiais e tecnologias envolvendo os membros das organizações da sociedade civil e do Governo.

DIREITOS HUMANOS / ANOS INICIAIS E FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
6.º ANO AO 9.º ANO	Arte	MCZ.EF69TCT.DH.18 Potencializar a escuta das(os) adolescentes e a parceria da escola com as famílias e a comunidade.
	Ciências da Natureza	
5.º ANO AO 9.º ANO	Educação Física	MCZ.EF59TCT.DH.19 Reconhecer a legitimidade das diversas configurações familiares presentes na contemporaneidade, constituídas ao longo do processo histórico de construção das sociedades.
	Ensino Religioso	
	Geografia	
	História	
6.º ANO AO 9.º ANO	Língua Inglesa (6.º ao 9.º)	MCZ.EF69TCT.DH.20 Potencializar a criação e a ampliação de momentos de diálogos com os(as) adolescentes, para que possam discutir sobre a construção biológica e social dessa etapa da vida e os desejos pertinentes a esse momento de transição.
	Língua Portuguesa	
	Matemática	

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS

DH: Escutando os(as) estudantes, por meio da construção de grêmios estudantis, a fim de que eles(as) possam expressar seus saberes, desejos, afetividades, dúvidas, necessidades e reivindicações para a tomada de decisões coletivas e soluções inclusivas e democráticas.

DH: Incluindo as famílias nas decisões pedagógicas da escola, em favor do fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários no cotidiano, em benefício de fazeres mais solidários de convivência.

DH: Construindo projetos interdisciplinares para o conhecimento dos direitos e das múltiplas formas de constituições familiares.

DH: Possibilitando estudos e pesquisas no meio, para o conhecimento dos direitos, da dignidade e liberdade dos diversos arranjos familiares.

DH: Construindo projetos interdisciplinares que possibilitem aos(às) adolescentes a liberdade de expressão e as possibilidades de diálogos equânimes com seus pares e com os profissionais da escola, tematizando os desejos, as necessidades e possibilidades de (re)construção das intersubjetividades nessa etapa da vida.

DIREITOS HUMANOS / ANOS INICIAIS E FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
6.º ANO AO 9.º ANO	Arte Ciências da Natureza Educação Física Ensino Religioso	MCZ.EF69TCT.DH.21 Realizar oficinas pedagógicas com adolescentes, para a compreensão e o fortalecimento do autoconhecimento, assim como o (re) conhecimento da dialética entre o meio ambiente e o ser humano, como constituição de uma totalidade, reconhecendo que a violação de uma dessas partes compromete todo o planeta.
1.º ANO AO 9.º ANO	Geografia História Língua Inglesa (6.º ao 9.º)	MCZ.EF19TCT.DH.22 Apresentar e fomentar categorias sociais, como; identidade, diferença, equidade igualdade e diversidade.
6.º ANO AO 9.º ANO	Língua Portuguesa Matemática	MCZ.EF69TCT.DH.23 Possibilitar a criação e a formação continuada de um grupo para diálogos de adolescentes representantes das escolas dos anos finais do ensino fundamental, para atuarem nas quinze escolas da rede pública de educação de Maceió.

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

DH: Possibilitando a construção de diálogos em oficinas temáticas e interdisciplinares que favoreçam o autoconhecimento e conhecimento das dinâmicas socioculturais e socioambientais, para a construção de direitos em benefício da boa convivência humana e da harmonia planetária.

DH: Realizando debates e diálogos para a reconstrução de valores e crenças acerca das categorias sociais, como: identidade, diferença, equidade igualdade e diversidade.

DH: Potencializando a inclusão de professores(as) mediadores, para a criação de um grupo de estudantes adolescentes que possam atuar nas quinze escolas da rede pública de educação de Maceió, tematizando as particularidades dessa fase da vida.

DIREITOS HUMANOS / ANOS INICIAIS E FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
6.º ANO AO 9.º ANO	Arte	MCZ.EF69TCT.DH.24 Possibilitar debates sobre a prevenção de homicídios, suicídios e crises existenciais na fase vital da adolescência.
1.º ANO AO 9.º ANO	Ciências da Natureza Educação Física Ensino Religioso Geografia História Língua Inglesa (6.º ao 9.º) Língua Portuguesa Matemática	MCZ.EF19TCT.DH.25 Possibilitar o conhecimento e a conscientização sobre os direitos das pessoas idosas, visando à convivência respeitosa entre as diversas gerações.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS

DH: Incluindo nas formações continuadas de professoras(es) temas como: etapa de mudanças biológicas e culturais na adolescência, crises existenciais típicas dessa etapa de vida, suicídio e homicídio.

DH: Integrando na formação continuada dos(as) profissionais da educação a temática: Promoção dos direitos humanos da pessoa idosa e a análise às políticas sociais em âmbito de município, estado e país brasileiro.

DH: Fomentando a construção de projetos pedagógicos, diálogos com outras gerações e palestras com temas como: Envelhecimento saudável e a cooperação das intergerações.

DH: Possibilitando o reconhecimento do acúmulo positivo de saberes e experiências da pessoa idosa como ensinamento às gerações mais jovens.

DH: Contribuindo para a compreensão acerca da evolução das fases biológicas, sociais e culturais da vida, como uma passagem obrigatória e formadora de experiências positivas que podem passar de geração a geração.

DH: Criando momentos de pesquisa, estudos no meio e diálogos familiares, interfamiliares, comunitário e intercomunitários, a fim de que a geração de estudantes jovens e crianças possam escutar para compreender os apelos e a necessidade de aproximação intergeracional da pessoa idosa, para a melhoria de sua qualidade de vida.

DIREITOS HUMANOS / ANOS INICIAIS E FINAIS

ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
6.º ANO AO 9.º ANO	Arte	MCZ.EF69TCT.DH.26 Desenvolver pedagogicamente as categorias de: sexo, sexualidade, orientação sexual, gênero, diversidade étnico-racial, diversidade religiosa e outras filosofias de vida.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	
	Ensino Religioso	
	Geografia	MCZEF69TCT.DH.27 Criar grupos de trabalho com os adolescentes, para que possam dialogar sobre a gravidez na adolescência.
	História	
	Língua Inglesa (6.º ao 9.º)	
	Língua Portuguesa	
Matemática		

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS

DH: Construindo projetos, diálogos e oficinas pedagógicas interdisciplinares, enfatizando que a aplicabilidade dos direitos humanos é a mesma, independentemente das diferentes identidades sociais e culturais.

DH: Incluindo na formação de professoras(es) e dos(as) demais profissionais da educação o estudo sobre as categorias de sexo, sexualidade, orientação sexual, gênero e diversidade étnico-racial.

DH: Desenvolvendo, por meio de diálogos e acordos em sala de aula, a consolidação de contratos éticos acerca da escuta do outro.

DH: Favorecendo diálogos com adolescentes, para que compreendam que, nessa etapa da vida, o corpo ainda está em formação e a gravidez gera diversos riscos.

DH: Favorecendo tempos e espaços na própria escola, para a construção de grupos de adolescente, mediados por pessoas mais experientes, a fim de que possam conversar sobre o tema Gravidez na adolescência.

DIREITOS HUMANOS / ANOS INICIAIS E FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
6.º ANO AO 9.º ANO	Arte	<p>MCZ.EF69TCT.DH.28</p> <p>Fomentar momentos de diálogos com estudantes adolescentes, para que possam expressar suas crenças sobre a prevenção da gravidez na adolescência, assim como compreenderem sobre as reais necessidades de apropriação sobre as medidas preventivas de uma gravidez nessa fase da vida.</p>
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	
	Ensino Religioso	
	Geografia	<p>MCZ.EF69TCT.DH.29</p> <p>Promover espaços e momentos de discussão, a fim de que esses(as) jovens possam expressar-se e refletir sobre as consequências de uma gravidez na adolescência.</p>
	História	
	Língua Inglesa (6.º ao 9.º)	
	Língua Portuguesa	
Matemática	<p>MCZ.EF69TCT.DH.30</p> <p>Criar espaços de diálogos para discussão e análise acerca do empoderamento da mulher na sociedade.</p>	

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

DH: Escutando os adolescentes falarem sobre as próprias experiências de relacionamentos afetivos e construindo, com elas(es), os cuidados consigo e as medidas preventivas da gravidez nessa fase da vida.
 DH: Incentivando a liberdade de expressão, para que possam falar sobre dúvidas acerca da puberdade, menarca, pré-menarca e os aparelhos reprodutores de meninos meninas e a intersexualidade.
 DH: Contribuindo para a compreensão de meninos adolescentes como corresponsáveis pela gravidez na adolescência

DH: Orientando por meio de palestras, oficinas, exibição de curtas e longas-metragens, rodas de conversa sobre gravidez na adolescência e informando acerca de indicadores científicos sobre gravidez entre crianças e adolescentes de 10 a 19 anos de idade, sobre os direitos sexuais na adolescência e a saúde, além de infecções sexualmente transmissíveis, e enfrentamentos à violência.

DH: Discutindo os conceitos de misoginia, sexismo, feminicídios, patriarcado, machismo, empoderamento feminino na sociedade moderna, o ingresso da mulher no mercado de trabalho e as concepções de família na antiguidade e na contemporaneidade.

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

4.3.4 MULTICULTURALISMO

“Não quero que a minha casa seja cercada de muros por todos os lados, nem que as minhas janelas sejam tapadas. Quero que as culturas de todas as terras sejam sopradas para dentro da minha casa, o mais livremente possível. Mas recuso-me a ser desapossado da minha por qualquer outra”.
Mahatma Gandhi

Compreender a história da formação do povo brasileiro é fundamental para entender a diversidade cultural que existe no Brasil. Sabe-se que uma sociedade multicultural é aquela que abriga povos de origens culturais distintas em um mesmo território. As relações entre esses grupos podem ser de tolerância, conflito, rejeição ou aceitação. Isso vai depender da história da sociedade em questão, das políticas públicas desenvolvidas e, principalmente, de como cada território reage ao contato com outras culturas e, também, ao devido avanço tecnológico e ao crescimento da interação digital entre diversas localidades do planeta. A convivência entre culturas diferentes não é uma questão nova, mas se intensificou nos últimos anos em consequência de ocorrências marcantes, a exemplo de guerras e conflitos nas diversas nações do planeta.

O multiculturalismo, também chamado de multiculturalidade e pluralismo cultural, pressupõe que os grupos culturais estejam cada vez mais interligados, por causa do crescente contato que as culturas têm entre si e a quase inexistência de grupos isolados. A base do multiculturalismo é que as culturas são diversas e devem ser respeitadas na sua essência, sem existir certo ou errado nos costumes.

A educação básica e suas modalidades ainda são profundamente marcadas pela desigualdade na qualidade da educação ofertada, e é possível constatar que o direito de aprender ainda não está garantido para todas as crianças e todos os adolescentes, jovens, adultos e idosos. Por isso é preciso reconhecer a comunidade escolar como um espaço democrático

e plural, e a educação como um processo de desenvolvimento humano conforme expresso nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Nesse sentido, a proposta pedagógica deve compreender a dinâmica sociocultural dos estudantes e dos profissionais da educação, numa sociedade que se percebe cada vez mais multicultural, e cuja “[...] pluralidade de culturas, etnias, religiões, visão de mundo e outras dimensões das identidades infiltra-se, cada vez mais, nos diversos campos da vida contemporânea” (MOREIRA, 2001, p. 41). O multiculturalismo surge, portanto, como um conceito que permite questionar, dentro do currículo escolar e das práticas pedagógicas desenvolvidas, a “superioridade” dos saberes gerais e universais sobre as peculiaridades de cada local.

Nesse sentido, é primordial a discussão dos componentes curriculares da RME de Maceió, bem como os processos de ensino-aprendizagem que se dão no espaço escolar. O resgate da identidade afro-brasileira e ameríndia está na pauta dessas discussões, nas quais se ressalta a necessidade do conhecimento por parte de todos os profissionais da educação sobre a realidade da situação dos afrodescendentes e indígenas. Por isso, desde 2005, com a criação do Núcleo de Estudos e Pesquisa Sobre a Diversidade Étnico-Racial (Neder) da Semed, foi observado que a temática da diversidade étnico-racial tem sido fundamental na formação continuada dos professores, promovendo debates e tendo como objetivo a implementação das Leis n.º 10.639/2003 (BRASIL, 2003) e n.º 11.645/2008 (BRASIL, 2008) no Projeto Político-Pedagógico (PPP).

O currículo escolar e o educador são fundamentais, visto que muitas vezes as práticas curriculares segregam as crianças negras e indígenas, e a formação acadêmica não contempla que os profissionais da educação tratem da diversidade em suas aulas. Gomes (2008) afirma:

[...] a inserção da diversidade nos currículos implica compreender as causas políticas, econômicas e sociais de fenômenos como etnocentrismo, racismo, sexismo, homofobia e xenofobia. Falar sobre diversidade e diferenças implica posicionar-se contra os processos

de colonização e dominação. É perceber como, nesses contextos, algumas diferenças foram naturalizadas e inferiorizadas sendo, portanto, tratadas de forma desigual e discriminatória. É incorporar no currículo, nos livros didáticos, no plano de aula, nos projetos pedagógicos das escolas os saberes produzidos pelas diversas áreas e ciências articulados com os saberes produzidos pelos movimentos sociais e pela comunidade (GOMES, 2008, p. 25).

No Brasil, o mito da democracia racial bloqueou, por muitos anos, todos os tipos de ações afirmativas, assim como o mito da democracia cultural impediu práticas pedagógicas voltadas para a valorização da diversidade e do multiculturalismo. Quando se afirma querer uma sociedade igualitária, corre-se o risco de limitar a criatividade, impedindo a diversidade e afirmando as posturas tradicionais. Contudo, é fundamental ultrapassar essa interpretação a respeito da igualdade. Não se deve apoiar a homogeneização cultural dos alunos, mas propiciar e apoiar as relações e os diálogos entre as diferentes formas de ser e as várias histórias singulares, próprias de cada sujeito.

Por isso, desde 2005, com a criação do Núcleo de Estudos e Pesquisa Sobre a Diversidade Étnico-Racial (Neder) da Semed, tem-se intensificado o processo para a eliminação de todos os mecanismos que produzem discriminação racial, estimulando a conscientização, mostrando a necessidade de políticas públicas para a população negra e indígena na RME de Maceió e visando à construção de uma sociedade equitativa e igualitária. Também se tem observado que a temática da diversidade étnico-racial tem sido fundamental na formação continuada dos professores, promovendo debates e tendo como objetivo a implementação da CF de 1988, dos PCNs, da LDB de 1996, das citadas Leis n.º 10.639/2003 e n.º 11.645/2008 – que estabelecem as diretrizes e bases da educação nacional para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” – e da Resolução do COMED n.º 03/2017 (CONSELHO MUNICIPAL

DE EDUCAÇÃO, 2017), no Projeto Político-Pedagógico (PPP).

A educação intercultural propõe construir a relação recíproca entre indivíduos, não de forma abstrata, mas concreta, entre sujeitos que decidem construir contextos e processos de aproximação, de conhecimento recíproco e de interação. Essas relações produzem mudanças em cada indivíduo, favorecendo a consciência de si, reforçando a própria identidade e, sobretudo, promovendo mudanças estruturais nas relações entre grupos. Nesse contexto, é condição indispensável para a prática de uma educação reflexiva e inclusiva modificar olhares, rever posições pessoais e profissionais, mudar posturas e romper barreiras de atitudes, para alcançar uma educação que se efetive, nas suas concepções e práticas como articuladora e valorizadora dessa diversidade.

No que se refere às diversidades culturais e artísticas, é fundamental uma abordagem que promova o respeito às diferentes concepções de mundo pela ótica da diversidade cultural e artística, reconhecendo, na sociedade brasileira e na comunidade local, seu pluriculturalismo e sua pluriétnica. Na dimensão local, é primordial reconhecer, nas culturas populares, nas manifestações artísticas, nos folguedos, no artesanato, na culinária, os elementos socioculturais estruturantes e indissociáveis da nossa identidade cultural, objetivando estimular a consciência do indivíduo sobre sua própria cultura, e contribuir, dessa forma, para o seu empoderamento, pertencimento e afirmação identitária, refletindo sobre as grandes transformações culturais do mundo contemporâneo e o seu reflexo na vida cultural local.

Tratar de assuntos específicos do cotidiano dos estudantes é inseri-los no processo educacional. É gerar motivação e interesses investigativos e promover a cultura de paz, a partir do respeito às diferenças no convívio social e no pluralismo cultural.

QUADRO 13 – MULTICULTURALISMO: ANOS INICIAIS

MULTICULTURALISMO / ANOS INICIAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
1.º ANO AO 5.º ANO		MCZ.EF15TCT.MU.01
	Arte	MCZ.EF15TCT.MU.02 Reconhecer o espaço escolar como lugar de respeito às diversidades étnicas e culturais.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	MCZ.EF15TCT.MU.03 Reconhecer-se como indivíduo que forma a diversidade cultural alagoana.
	Ensino Religioso	
	Geografia	MCZ.EF15TCT.MU.04 Construir um currículo escolar que aborde o pluralismo cultural local.
	História	
	Língua Portuguesa	MCZ.EF15TCT.MU.05 Perceber a diversidade da culinária brasileira presente na cultura alagoana.
	Língua Inglesa	
	Matemática	MCZ.EF15TCT.MU.06 Compreender a importância da diversidade de povos na história da humanidade.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS

MU: Desenvolver Projetos Pedagógicos que possibilitem um amplo debate sobre a formação do povo brasileiro e sua influência cultural.

MU: Desenvolver atividades que atendam às necessidades específicas de alunos negros e indígenas, incentivando-os à busca de sua identidade.

MU: Partilhar histórias e experiências familiares dos diversos povos que formam a diversidade alagoana: indígena, africano, europeu, asiático etc.

MU: Elaborar projetos com a participação das famílias visando combater o preconceito e a discriminação étnico-racial, religiosa, sexual, geracional etc.

MU: Desenvolver Projetos Pedagógicos que promovam a exposição e a degustação da culinária afro, indígena, italiana, europeia e, principalmente, das comunidades lagunares.

MU: Relacionar nomes de pessoas de diferentes etnias que se destacam atuando como patrimônio cultural em sua comunidade, por sua contribuição para a construção de um mundo mais justo e solidário.

MULTICULTURALISMO / ANOS INICIAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
1.º ANO AO 5.º ANO	Arte	MCZ.EF15TCT.MU.07 Compreender a diversidade cultural presente no ambiente escolar.
	Ciências da Natureza	MCZ.EF15TCT.MU.08 Conhecer e reconhecer distintas matrizes estéticas e culturais nas manifestações populares tradicionais e artísticas da comunidade, das culturas nordestina e brasileira.
	Educação Física	
	Ensino Religioso	
	Geografia	
	História	MCZ.EF15TCT.MU.09 Reconhecer elementos socioculturais da sociedade brasileira e da comunidade local, destacando aspectos de lazer e divertimento próprios dos costumes do povo maceioense, como legado da ancestralidade, por meio da oralidade.
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	
Matemática		

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

MU: Desenvolver Projetos Pedagógicos que possibilitem um amplo debate sobre a formação do povo brasileiro e sua influência cultural.

MU: Desenvolver práticas pedagógicas diversificadas individuais e coletivas da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

MU: Desenvolver projetos pedagógicos que favoreçam a ampliação do conhecimento sobre elementos identitários, por meio de práticas lúdicas, expressivas, no contato com diversas manifestações artísticas da cultura nordestina e brasileira.

MULTICULTURALISMO / ANOS INICIAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
1.º ANO AO 5.º ANO	Arte Ciências da Natureza Educação Física Ensino Religioso Geografia História Língua Portuguesa Língua Inglesa Matemática	MCZ.EF15TCT.MU.10 Reconhecer os diferentes valores morais e os princípios educacionais transmitidos pelas matrizes étnico-culturais.

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

MU: Aplicar a ética por meio de projetos pedagógicos envolvendo diversas linguagens artísticas, gerando empatia e respeito à cultura do outro na promoção da cultura de paz.

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

QUADRO 14 - MULTICULTURALISMO: ANOS FINAIS

MULTICULTURALISMO / ANOS FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
6.º ANO AO 9.º ANO	Arte	MCZ.EF69TCT.MU.01 Identificar a diversidade de etnias que há no Brasil, promovendo o respeito entre todas.
	Ciências da Natureza	MCZ.EF69TCT.MU.02 Reconhecer e valorizar as contribuições dos povos na história da humanidade.
	Educação Física	
	Ensino Religioso	
	Geografia	MCZ.EF69TCT.MU.03 Valorizar as diferenças presentes no espaço escolar.
	História	MCZ.EF69TCT.MU.04 Valorizar-se como pessoa a partir das diferenças físicas e individuais.
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	
	Matemática	MCZ.EF69TCT.MU.05 Compreender e valorizar o pluralismo cultural a partir do respeito aos diferentes grupos sociais presentes no ambiente escolar.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS

MU: Construir um mural, com participação coletiva, mostrando a formação do povo brasileiro e a diversidade de culturas presente no país.

MU: Abordar na temática da diversidade étnico-racial os pontos que sejam fortes na comunidade, de ordem religiosa, medicinal ou recreativa, presentes no cotidiano de sala de aula.

MU: Desenvolver atividades que promovam a integração e o respeito às diferenças, no âmbito religioso, social ou cultural.

MU: Promover debates e palestras que elevem a autoestima, valorizando as diferenças. Elaborar atividades que levem a criança a expressar-se, por meio da arte, e a ter percepção de si própria em relação às outras pessoas.

MU: Desenvolver atividades pedagógicas que expressem situações de conflitos no cotidiano escolar, relacionando fatos históricos de vultos étnicos importantes, considerados, nacional ou mundialmente, como expoentes sociais.

MULTICULTURALISMO / ANOS FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
6.º ANO AO 9.º ANO	Arte	MCZ.EF69TCT.MU.06 Valorizar os grupos culturais presentes no ambiente escolar.
	Ciências da Natureza	MCZ.EF69TCT.MU.07 Identificar expressões artísticas que representam a diversidade cultural.
	Educação Física	
	Ensino Religioso	MCZ.EF69TCT.MU.08 Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais nas manifestações populares tradicionais e contemporâneas.
	Geografia	
	História	
	Língua Portuguesa	MCZ.EF69TCT.MU.09 Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial da cultura brasileira de suas matrizes indígena, africana e europeia, favorecendo a construção de repertório e vocabulário nas diversas linguagens.
	Língua Inglesa	
	Matemática	

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

MU: Incentivar e apoiar a participação dos estudantes nas atividades culturais da escola ou da comunidade local.

MU: Promover maior conhecimento sobre as culturas, por meio das diversas expressões artísticas.

MU: Desenvolver práticas pedagógicas diversificadas individuais e coletivas da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

MU: Desenvolver Projetos que promovam a integração ao conhecimento sobre o patrimônio material e imaterial histórico, artístico-cultural local e nacional.

MULTICULTURALISMO / ANOS FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
6.º ANO AO 9.º ANO	Arte	MCZ.EF69TCT.MU.10 Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	
	Ensino Religioso	
	Geografia	MCZ.EF69TCT.MU.11 Reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos.
	História	MCZ.EF69TCT.MU.12 Reconhecer, nas tradições culturais locais, o registro vivo da cidade de Maceió.
	Língua Portuguesa	
Língua Inglesa		
	Matemática	

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

MU: Estabelecer o diálogo com as diversidades, explorando, conhecendo, fruindo e analisando criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, das comunidades e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços.

MU: Estabelecer o diálogo com as diversidades, explorando, conhecendo, fruindo e analisando criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, das comunidades e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços.

MU: Proporcionar aulas de campo nos locais nos quais se desenvolvem as manifestações culturais, a fim de reconhecer e vivenciar aspectos histórico-culturais não registrados nas historiografias oficiais.

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

4.3.5 SAÚDE

EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL

Nas últimas décadas, tem-se presenciado mudanças sociais, econômicas, demográficas e ambientais ao nosso redor, que acabam influenciando o comportamento alimentar dos brasileiros, afetando diretamente o seu perfil nutricional e o seu estado de saúde. Deixou-se de dar ênfase à desnutrição e à subnutrição, males que atingiram uma boa parte das crianças brasileiras, ainda no século passado, para passarmos a nos preocupar com o sobrepeso e a obesidade infantojuvenil, processo esse conhecido como transição nutricional.

Nesse contexto, tem-se observado o aumento do consumo de alimentos com baixa qualidade nutricional e alto valor energético, além da redução das práticas de atividades físicas. Percebe-se que os estudantes, já nos primeiros anos de sua vida escolar, vêm praticando maus hábitos alimentares e apresentando uma forte tendência ao sedentarismo. É conhecido que a prática de uma dieta desequilibrada pode alterar o bem-estar e influenciar o surgimento/desenvolvimento de doenças crônicas, como obesidade, problemas cardiovasculares, diabetes e câncer, ainda nas primeiras fases de vida.

Vale salientar que o atual padrão alimentar da população brasileira contribui para a incidência dessas doenças, uma vez que a dieta é baseada em alta concentração de alimentos calóricos, ricos em açúcar livre e gordura animal, e com baixa concentração de carboidratos complexos e fibras.

Achados da Pesquisa de Orçamentos Familiares¹⁵ do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (POF-IBGE) 2017-2018 (IBGE, 2019)

15. A POF visa, principalmente, mensurar as estruturas de consumo, dos gastos, dos rendimentos e parte da variação patrimonial das famílias. Possibilita traçar, portanto, um perfil das condições de vida da população brasileira a partir da análise de seus orçamentos domésticos.

indicam que, no país, a ingestão de frutas, legumes e verduras está abaixo do nível ideal, independentemente da situação econômica da região estudada. As evidências que associam características da dieta ao estado de saúde das pessoas levaram a própria Organização Mundial de Saúde (OMS) a estabelecer limites e recomendações de consumo. A entidade incentiva a manutenção de um estilo de vida ativo e estabelece, para um cardápio, as seguintes orientações:

- A ingestão de carne vermelha deve ser menor que 10% do total de calorias ingeridas;
- O consumo de óleos e gorduras deve fornecer pelo menos 15% desse total, mas não mais do que 30%;
- O uso de sal deve ser menor do que 6 gramas por dia;
- A ingestão de açúcares refinados deve ser menor que 10% do total de calorias diárias;
- Recomenda-se o consumo de pelo menos cinco porções de frutas e verduras variadas diariamente;
- Os carboidratos complexos devem compor, no mínimo, 50% do consumo calórico total.

Uma alimentação adequada, em quantidade e qualidade, permite ao organismo obter a energia e os nutrientes necessários para o bom desempenho de suas funções, tendo um efeito direto no desenvolvimento do sistema ensino/aprendizagem, fazendo os alunos render mais em sala de aula, e diminuindo a quantidades de faltas por decorrências de doenças oportunistas, uma vez que até o sistema imunológico destes indivíduos se fortalece com tal prática.

Apesar dos imensos esforços dos inúmeros Nutricionistas do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) (BRASIL, 2014), em implantar cardápios em consonância com a legislação do programa – adotando uma dieta equilibrada em relação aos macros e micronu-

trientes necessários para que os alunos das diversas modalidades de ensino consigam o adequado crescimento desenvolvimento, em todos os aspectos: biopsicossocial, na aprendizagem, no rendimento escolar e na formação de hábitos alimentares saudáveis – eles se deparam com uma problemática que vem em sentido contrário a todas essas ações, e que tem uma origem muito forte visto que é derivada dos maus hábitos alimentares dos seus próprios pais.

Acredita-se que esta cultura de consumir produtos industrializados, principalmente os alimentos processados e ultraprocessados, tem origem no fato de tais produtos terem um apelo muito forte nas propagandas difundidas nos principais meios de comunicação, comumente associadas a um estilo de vida mais “prático”, “descolado” e “moderno”, ora relacionada a algum personagem de natureza infantil ou super-herói, ora relacionada a alguma celebridade da TV ou mídias sociais – e também nos custos mais baixos, atraindo todas as faixas de consumidores da sociedade brasileira. Alimentos desse tipo contêm, em sua formulação, altas concentrações de açúcar, sal, gordura saturada, e muitos aditivos químicos, que além de representarem um grande potencial nocivo à saúde, quando consumidos em larga escala e por grandes períodos de tempo, têm a propriedade de “viciar”, ou seja, estimular cada vez mais o seu consumo.

Sendo assim, se estabelece uma competição desleal entre a alimentação escolar, produzida pelas merendeiras das escolas e orientadas pelos nutricionistas, e o lanche industrializado, trazido de casa sobre a chancela dos pais e das famílias de alunos. Nota-se, claramente, a preferência dos alunos pelo lanche industrializado, pois muitas vezes eles rejeitam as refeições elaboradas nas escolas. Para resolver essa problemática, os nutricionistas vêm fazendo uso de uma ação estratégica que tem o intuito de reverter essa situação – a Educação Alimentar e Nutricional (EAN) (BEZERRA, 2018).

O PNAE possui como uma de suas diretrizes a EAN, que objetiva estimular a adoção voluntária de práticas e escolhas alimentares sau-

dáveis que colaborem para a aprendizagem, a boa saúde e a qualidade de vida do indivíduo. A Coordenação-Geral do Programa Nacional de Alimentação Escolar (CGPNAE), no cumprimento da sua missão, tem criado mecanismos gerenciais destinados à promoção do direito humano à alimentação adequada e ao estímulo à inserção da educação alimentar e nutricional no ambiente escolar. Uma das ações foi a alteração a partir do ano de 2015 nos editais do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), para que as obras dialoguem com a promoção da alimentação adequada e saudável no ambiente escolar e com a Política Nacional de Alimentação e Nutrição (PNAN) (BRASIL, 2013) do Ministério da Saúde.

Outra ação relevante nessa agenda foi a impressão de imagens contendo mensagens sobre alimentação adequada saudável na quarta capa dos livros didáticos – em substituição ao Hino Nacional, símbolo da Pátria, o qual passou a ser impresso na terceira capa do livro. Esta proposta tem como objetivo instigar e despertar o desejo de todos difundirem ações de EAN junto às escolas, promovendo o debate sobre os temas de alimentação e nutrição e da construção da autonomia dos estudantes no que se refere a escolhas alimentares conscientes e saudáveis.

Buscando incentivar o debate e a prática das ações de EAN no ambiente escolar e dar visibilidade àquelas já desenvolvidas nas escolas públicas de educação infantil, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) lançou a Jornada de Educação Alimentar e Nutricional, em 31 de março de 2017. A Jornada de EAN surgiu como um instrumento para contribuir para a conscientização de escolhas alimentares mais saudáveis pelos nossos estudantes.

Conforme a BNCC, a Saúde está entre os seis macrotemas distribuídos e contempla a EAN, que é um aspecto comprometido com o conceito contemporâneo de saúde. Considerando a alimentação adequada um direito fundamental do ser humanos, reconhecido internacionalmente pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) de 1948

(ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2009) e pelo Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (Pidesc) de 1966 (ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS, 1966), a Constituição Federal brasileira (BRASIL, 1988) assegura, dentre outros, o direito à alimentação adequada. Nesta perspectiva, a alimentação deve ser saudável e equilibrada, respeitando os padrões sociais, econômicos e culturais do indivíduo [Competência 7 da BNCC] (BRASIL, 2017).

No espaço escolar, por meio da educação alimentar e nutricional, fundamental eixo de trabalho previsto no PNAE, os estudantes, envolvidos nesse processo, devem passar por importante mudança de padrão alimentar, contribuindo diretamente para a formação de hábitos alimentares saudáveis na sua família e na sua comunidade [Competência 8 da BNCC] (BRASIL, 2017).

Compreendendo a educação escolar como um processo que visa capacitar o indivíduo para agir, conscientemente, diante de situações da vida, com aproveitamento de experiência, objetivando a integração, a continuidade e o progresso no âmbito social, segundo suas necessidades, devem o indivíduo e sua coletividade ser atendidos integralmente [Competência 10 da BNCC] (BRASIL, 2017).

O PNAE foi criado em 1955, com o objetivo de fornecer uma alimentação completa, variada e equilibrada, para atender às necessidades nutricionais dos estudantes da rede pública de educação básica, contribuindo para o seu crescimento, desenvolvimento, aprendizagem e rendimento escolar, bem como para conduzi-los à formação de hábitos alimentares saudáveis, e com a garantia de que pelo menos 30% (trinta por cento) dos repasses financeiros do FNDE sejam investidos na aquisição de gêneros alimentícios diretamente da agricultura familiar, com a finalidade de cumprir o art. 14 da Lei 11.947/2009 (BRASIL, 2009).

Os gêneros alimentícios oriundos da agricultura familiar deverão ser contemplados no cardápio elaborado pelo nutricionista responsável, seguindo os parâmetros estabelecidos pela resolução vigente (BRASIL,

2013) [Competência 10 da BNCC] (BRASIL, 2017).

Para fins do PNAE e considerando a Lei 13.666/2018 (BRASIL, 2018), a EAN deve ser incluída no processo de ensino e aprendizagem, por meio do conjunto de ações formativas de prática contínua e permanente, transdisciplinar, intersetorial, multiprofissional e transversal, objetivando promover a autonomia [Competência 10 da BNCC] (BRASIL, 2017) e práticas e hábitos alimentares saudáveis, que contribuam para assegurar o DHAA, colaborando para a aprendizagem, o estado de saúde e a qualidade de vida e, ainda, respeitando a cultura e o hábito alimentar regional [Competência 9 da BNCC] (BRASIL, 2017). Dessa forma, a educação alimentar e nutricional concretiza-se como estratégia para a promoção da saúde e da segurança alimentar e nutricional.

A promoção da alimentação saudável integra políticas nacionais e internacionais, tornando a alimentação uma das ações priorizadas para sua implementação. A escola, nesse contexto, é concebida como importante espaço de promoção da saúde, pelo papel destacado na formação cidadã, o exercício dos direitos e deveres [Competência 7 da BNC] (BRASIL, 2017), o controle das condições de saúde e qualidade de vida, bem como na adoção de comportamentos e atitudes considerados saudáveis.

A Portaria Interministerial n.º 1.010/2006 (BRASIL, 2006) – que institui estratégias para a promoção da alimentação saudável nas escolas de educação infantil, ensino fundamental e médio das redes públicas e privadas em âmbito nacional – foi implantada considerando diversos aspectos da população brasileira: a permanência da desigualdade social, que continua a gerar desnutrição; a mudança do perfil nutricional da população, caracterizada pela transição alimentar e nutricional; e o aumento da prevalência de doenças crônicas não transmissíveis (como obesidade, diabetes mellitus tipo 2, doenças cardiovasculares, dislipidemias etc.) [Competência 7 da BNCC] (BRASIL, 2006).

Do mesmo modo, a EAN se apresenta como peça fundamental para mudanças de comportamentos sociais que prejudicam os sujeitos e

o ambiente. É tema integrador por romper fronteiras e para promover intercâmbios entre diferentes conhecimentos e saberes acadêmicos e populares. Propõe enfrentar a obesidade e mudar hábitos alimentares que levam a doenças e morte. O diálogo dessa temática com a cultura, a sustentabilidade, a antropologia, o meio ambiente, a saúde e a gastronomia acarreta mudanças de atitudes e é apresentado nos três documentos normativos e orientadores acerca das políticas e ações de EAN: o Marco de Referência de Educação Alimentar para as Políticas Públicas (BRASIL, 2012), o Guia Alimentar para a População Brasileira (BRASIL, 2014) e a Estratégia Intersetorial de Prevenção e Controle da Obesidade (BRASIL, 2014).

Com o objetivo da inclusão do Macrotema Saúde-Educação Alimentar e Nutricional (EAN) no currículo, há a necessidade da inserção dessa temática, perpassando a sua discussão nos diversos componentes curriculares que compõem a matriz curricular da Rede Municipal de Ensino de Maceió. Mas, somente com o empenho de todos pode-se alcançar um estado de aprendizado pleno e capaz de formar cidadãos aptos a trilhar seu próprio caminho em busca das suas realizações.

Nesse entendimento, considerando as competências gerais e as competências específicas por área e por componente curricular com suas respectivas habilidades, em consonância com a BNCC, destacam-se as habilidades para o TCT Educação Alimentar e Nutricional, no Quadro 15, a seguir.

QUADRO 15 -EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL:
ANOS INICIAIS E FINAIS

EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL / ANOS INICIAIS E FINAIS		
ANO DE ESCOLARI-DADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
1.º ANO AO 5.º ANO	Arte	MCZ.EF15TCT.EAN.01 Estabelecer, mesmo que de forma indireta, o conhecimento sobre os alimentos e seus nutrientes, e a relação desses com a saúde do nosso corpo.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	
	Ensino Religioso	
	Geografia	
	História	MCZ.EF15TCT.EAN.02 Reconhecer as concepções, objetivos, princípios e ações que dizem respeito a uma Alimentação Saudável e sua relação com o bom rendimento escolar.
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	
Matemática		

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS

EAN: Atividades de apresentação dos diversos tipos de alimentos, classificando-os quanto a sua origem e características nutricionais, dando ênfase aos macros e micronutrientes, e a influência desses sobre o nosso corpo e saúde.

EAN: Atividades orais, com discussões sobre a alimentação no cotidiano e em situações especiais, por exemplo, datas comemorativas. Aconselhar aos estudantes a procurar fazer refeições com uma boa variedade de alimentos, dando preferência para alimentos naturais e pouco industrializados.

EAN: Incentivar a autonomia alimentar, observando os alunos na hora das refeições, estimulando o consumo de frutas, legumes e hortaliças. Por vezes, realizar oficinas de arte gastronômica, com criações de figuras coloridas, no intuito de estimular as propriedades organolépticas dos alimentos e desenvolver os sentidos do corpo humano.

EAN: Desenvolver trabalhos, projetos e dinâmicas para a construção do conceito sobre a Educação Alimentar e Nutricional, brincando em meio a vivências de situações cotidianas, respeitando sempre a cultura alimentar da região.

EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL / ANOS INICIAIS E FINAIS

ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
6.º ANO AO 9.º ANO	Arte	MCZ.EF69TCT.EAN.03 Observar as características físicas existentes entre os alunos, de modo a constatar a diversidade de biotipos, reconhecendo a importância da valorização, do acolhimento e do respeito a essas diferenças.
	Ciências da Natureza	
1.º ANO AO 9.º ANO	Educação Física	MCZ.EF19TCT.EAN.04 Localizar e nomear partes do corpo humano, inclusive órgãos, representá-las por meio de desenhos e explicar, oralmente, suas funções, bem como associar o bom funcionamento desses à prática de uma dieta equilibrada nutricionalmente.
	Ensino Religioso	
	Geografia	
	História	
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	
	Matemática	MCZ.EF19TCT.EAN.05 Associar mudanças de vestuário e hábitos alimentares em sua comunidade, ao longo do ano, decorrentes da variação de temperatura e umidade no ambiente.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS

EAN: Elaborar projetos na área de educação alimentar e nutricional, que orientem práticas alimentares saudáveis direcionadas para o ganho ou perda de peso dos estudantes, em busca de elevar a sua autoestima.

EAN: Práticas de gestão das emoções, autoconhecimento, autoconfiança; cuidados com a saúde física e emocional.

EAN: Dinâmica em sala – passos:

- a) Conhecimento sobre o corpo humano, grupo A.
- b) Conhecimento sobre os macros e micronutrientes, grupo B.
- c) Benefícios gerados ao corpo humano pela ingestão de determinado nutriente.
- d) Apresentação dos grupos A e B, e correlação entre os grupos, motivando debates argumentativos sobre o tema.

EAN: Dinâmicas e jogos de desenvolvimento do conhecimento sobre a influência das estações do ano na nossa alimentação, que, com o passar dos tempos, criou uma cultura gastronômica sazonal e de raízes, influenciada pelos povos indígenas, africanos e europeus.

EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL / ANOS INICIAIS E FINAIS

ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
1.º ANO AO 9.º ANO	Arte	MCZ.EF19TCT.EAN.06 Discutir as razões pelas quais os hábitos de higiene do corpo (lavar as mãos antes de comer, lavar os dentes, limpar os olhos, nariz e orelhas etc.) são necessários para a manutenção da saúde.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	
	Ensino Religioso	
	Geografia	MCZ.EF19TCT.EAN.07 Selecionar exemplos de como a sucessão de dias e noites orienta o ritmo de atividades diárias de seres humanos e de outros seres vivos.
	História	
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	
Matemática		

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

EAN: Desenvolver projetos, dinâmicas de grupo e outras atividades extraclasse, estabelecendo a importância da higiene pessoal/corporal para evitar a contaminação dos alimentos por agentes patógenos (vírus, bactérias, fungos, protozoários e vermes) e, ao mesmo tempo, relacionar as consequências à nossa saúde quando ingerimos alimentos contaminados.

EAN: Desenvolver projetos que visam implantar hortas escolares, incentivando os estudantes a participarem diretamente do plantio das mudas, bem como da evolução e dos cuidados diários com as diversas culturas de hortifrúti. Estabelecer a relação entre o consumo desses alimentos e a saúde dos alunos.

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

4.3.6 ECONOMIA

“Mesmo num curso da área, não há preocupação em ensinar como gerir as finanças pessoais..., em um curso de Economia você aprende a resolver o problema do país, mas não aprende a resolver seus próprios problemas”.
Martins¹⁶

TRABALHO E PROJETO DE VIDA

Em consonância com a CF de 1988 – que trata o trabalho como um valor essencial à manutenção da ordem social e do desenvolvimento humano¹⁷ –, a LDB define que:

[...]

Art. 1, § 2. [...] a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. [...] Art. 2. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Pelos preceitos legais, o papel da educação não se restringe à formação apenas para o mercado de trabalho. A sua verdadeira tarefa é formar cidadãos críticos, capazes não só de produzir, mas também de se tornarem agentes de mudança e de transformação da realidade.

O mundo globalizado e as inovações tecnológicas exigem, cada vez mais, a multiplicidade de saberes, habilidades, percepções e qualificações profissionais. Nesse sentido, a abordagem do mundo do trabalho deve ser feita sob essa perspectiva histórica e geoeconômica, buscando a reflexão e

16. MARTINS, J. P. A educação financeira ao alcance de todos. São Paulo: Fundamento Educacional, 2014.

17. Artigos 1, 6, 170 e 193.

a compreensão crítica das mudanças provocadas pela tecnologia no setor produtivo, de seus impactos na vida das pessoas e na sociedade, e das transformações no universo do trabalho e nos direitos do trabalhador.

As transformações e as inovações no mundo do trabalho que vêm ocorrendo ao longo dos anos nem sempre corroboram o progresso, e nem sempre atendem aos anseios de uma sociedade mais justa, pois, como dizia Paulo Freire (1987, p. 158), “[...] se todo desenvolvimento é transformação, nem toda transformação é desenvolvimento”.

Nesse sentido, o referencial normativo sobre o valor do trabalho deve estar fundamentado nos direitos humanos fundamentais à sobrevivência do homem, conforme declara a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) de 1948, no seu artigo 23:

1. Toda pessoa tem direito ao trabalho, à livre escolha de emprego, a condições justas e favoráveis de trabalho e à proteção contra o desemprego.
2. Toda pessoa, sem qualquer distinção, tem direito a igual remuneração por igual trabalho.
3. Toda pessoa que trabalha tem direito a uma remuneração justa e satisfatória, que lhe assegure, assim como à sua família, uma existência compatível com a dignidade humana, e a que se acrescentarão, se necessário, outros meios de proteção social.
4. Toda pessoa tem direito a organizar sindicatos e a neles ingressar para a proteção dos seus interesses (BRASIL, 2013, p. 22).

No mesmo sentido do que está disposto na Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Constituição Brasileira, no art. 6, consigna o trabalho como um direito social e estabelece, no artigo 170, que a atividade econômica é fundada na valorização do trabalho humano, observando os princípios de sua função social e da propriedade na busca pelo pleno emprego (BRASIL, 1988).

Importante também é suscitar à discussão a observância às normas do direito internacional e, mais especificamente, aquelas pertinentes ao tema, na Declaração Universal dos Direitos Humanos e na análise das Convenções da Organização Internacional do Trabalho (OIT), das quais o Brasil é signatário, e considerar também o processo histórico da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) (BRASIL, 2017). A CLT é uma compilação de leis trabalhistas brasileiras, elaborada no governo Getúlio Vargas e foi promulgada em 1.º de maio de 1943, por meio do Decreto-Lei n.º 5.452 (BRASIL, 1943), observando algumas das principais condicionantes econômicas, sociais e políticas que impulsionaram a sistematização da legislação trabalhista brasileira.

Na contramão da proteção ao trabalho garantida na CLT, em março de 2017 é aprovada a Lei 13.429/2017 (BRASIL, 2017), que estabelece a terceirização irrestrita. Até então os serviços terceirizados eram permitidos apenas nas chamadas atividades-meio. As novas alterações provocaram retrocessos no princípio da proteção social, na medida em que tornam precária a relação de emprego, diminuindo os direitos trabalhistas e a garantia do seu cumprimento.

O tema Trabalho, ao ser incorporado à BNCC, busca valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais dos educandos, a fim de que se apropriem de conhecimentos e experiências que lhes 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.

TRABALHO INFANTIL

No Brasil, a luta pela prevenção e a eliminação do trabalho infantil está centrada na garantia do direito à educação, associada a outras ações de caráter intersetorial, como a complementação da renda familiar e a

implantação e o desenvolvimento de atividades socioeducativas no contraturno escolar.

A doutrina da proteção integral a crianças e adolescentes está consubstanciada, principalmente, na CF de 1988, na CLT de 1943 e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990 (BRASIL, 2017).

O ECA é um marco legal e regulatório dos direitos humanos de crianças e adolescentes no Brasil, que assegura a proteção efetiva desses sujeitos sob os cuidados de uma legislação específica. De acordo com o artigo 3.º do Estatuto:

“[...] A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade” (BRASIL, 2017, p. 15).

No que se refere ao Trabalho, o capítulo V¹⁸ do ECA é inteiramente dedicado ao tema, tratando do Direito à Profissionalização e à Proteção no Trabalho. Embora o Estatuto defina a idade mínima de 14 anos para a admissão ao trabalho, a legislação posterior determina que o trabalho da criança de 0 a 14 anos permanece terminantemente proibido e que ao adolescente entre os 14 e 16 anos é facultado o trabalho na condição de aprendiz.

Uma lei específica ampara os adolescentes que, a partir de 14 anos, desejam, por vontade própria, entrar no mercado de trabalho e possuem alternativas. Tendo como braço direito a educação, a Lei do Aprendiz, n.º 10.097 (BRASIL, 2000), enfrenta o trabalho infantil e garante educação, qualificação profissional e as medidas necessárias ao trabalho adolescente protegido.

Portanto, o Brasil possui um arcabouço legal que visa assegurar políticas

18. Arts. 60-65, p. 45-46.

públicas de prevenção e erradicação do trabalho infantil, adotando medidas voltadas à inclusão das crianças e adolescentes nos sistemas de proteção social e nos sistemas de profissionalização do adolescente trabalhador.

No entanto, o fenômeno do trabalho precoce ainda é uma realidade cruel.

Em todos os países que lutam pela eliminação do trabalho infantil, é consenso que a pobreza é a principal causa do ingresso precoce das crianças no mundo do trabalho. As famílias, premidas pela miséria, muitas vezes não encontram alternativas a não ser buscar a complementação de renda por meio do trabalho dos filhos. Portanto, o combate a essa forma de exploração não pode ser dissociado de outras políticas que tenham como objetivo intervir na diminuição da pobreza. É uma das maneiras de incidir sobre a pobreza é propiciar mais e melhor educação às camadas pobres. Estudos recentes demonstram que o baixo índice de escolaridade da população gera e realimenta as desigualdades sociais e a concentração de renda. Investir na educação básica é uma estratégia para reduzir as desigualdades e melhorar a qualidade de vida da população (BARROS; MENDONÇA, 1990 apud ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, 2001, p. 34).

Além da desigualdade social, a questão cultural, ou seja, a crença de que trabalhar é bom, é apontada pelos especialistas como um dos mitos que legitimam o trabalho infantil no Brasil, sendo tal questão um dos maiores obstáculos para a erradicação do trabalho infantil. As famílias pobres veem no trabalho precoce a saída para afastar a criança ou o adolescente da marginalização, da exclusão social e do envolvimento com drogas. Essa visão cultural contribui para a perpetuação do ciclo da pobreza.

Em Maceió, essa realidade não é diferente, como demonstra a Pesquisa “Criança em risco: o trabalho infantil em mercados públicos e feiras livres de Maceió”, apresentada no dia 14 de agosto de 2019 pela Faculdade de Serviço Social da Universidade Federal de Alagoas (Ufal), na 2.^a reunião ordinária do Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil (FNPETI). A pesquisa foi financiada pelo Ministério Público do

Trabalho, que firmou convênio com a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Alagoas (Fapeal) e Ufal.

Realizada no período de novembro 2018 a fevereiro 2019, a pesquisa teve como lócus as feiras livres e mercados públicos de Maceió, bem como 20 escolas municipais do entorno deste comércio. Os dados obtidos nas escolas revelaram 522 casos de trabalho infantil, dos quais 423 nas feiras livres e mercados. A análise quantitativa objetivou traçar o perfil de crianças e adolescentes trabalhadoras.

Das 522 crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil, 87% estão no ensino fundamental I; e a maioria, 75,3%, na faixa etária de 10 a 14 anos. Nos quesitos raça e cor, 74% são negros, 23,9%, brancos; 61,7% são meninos e 38,8% são meninas.

Das atividades laborais desenvolvidas, ganham destaque o comércio ambulante (40,80%), serviços domésticos na casa de terceiros e cuidador de pessoas (13,6%), trabalhos relacionados à construção civil (11,69%), carrego (8,05%), catador de mariscos (5,17%).

Pela média de horas semanais trabalhadas (18,84 horas semanais), conclui-se que as crianças e os adolescentes, embora frequentem a escola, estão desprovidos de proteção e com sua infância comprometida.

Os efeitos do trabalho infantil são significativos e repercutem, negativamente, no desempenho escolar, além de contribuir para o aumento da infrequência e evasão escolar.

Diante do exposto, surge a necessidade de promover uma cultura de educação para a plena cidadania, que estimule a construção do pensamento crítico, autônomo e emancipador, capaz de superar os mitos do trabalho infantil que legitimam a exploração de crianças e adolescentes. A Semed-Maceió vem, nos últimos anos, encampando esforços para construir uma cultura de combate e prevenção ao trabalho infantil, de forma articulada com parceiros institucionais, apoiando a execução de programas e projetos que abordem a temática de forma lúdica e interativa.

É certo que a escola não pode dar conta sozinha das várias questões

sociais que estão por trás do trabalho infantil e de outras violações de direitos, todavia, sem a sua participação, se torna muito difícil a efetivação desses direitos. A escola é parte essencial no Sistema de Garantia de Direitos, sendo um dos elos da rede de proteção que pode contribuir para a valorização da infância, colaborando para o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes.

Nesse sentido, para a efetivação da base curricular nas escolas, o tema transversal Trabalho vem corroborar a prevenção ao trabalho infantil, promovendo algumas reflexões. O trabalho infantil é tema que aparece nas práticas curriculares? Em que medida a escola perpetua ou rompe com os modelos de pensamento que reforçam a cultura do trabalho infantil? Qual a relação do trabalho infantil e sua dimensão histórica com as diversas modalidades de trabalho? Como abordar a temática Trabalho sob a ótica dos direitos humanos, e não somente para a preparação e a inclusão no mundo do trabalho? Essas são reflexões necessárias para que a escola efetive a materialidade da defesa e a garantia do direito das crianças e adolescentes à educação e ao desenvolvimento pleno.

EDUCAÇÃO FISCAL

A Educação Fiscal tem como finalidade desenvolver ações e atividades que permitam compreender a função socioeconômica dos tributos e sua conversão em benefícios para a sociedade, bem como entender o papel do Estado e sua capacidade de financiar as atividades essenciais ao funcionamento da administração pública.

Segundo a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Brasil possui uma das maiores cargas tributárias entre todos os países da América Latina e do Caribe. Esses recursos deveriam tornar-se serviços públicos de qualidade para a população, o que nem sempre ocorre.

Na última década, uma legislação específica – a exemplo da Lei n.º 12.527/2011 (BRASIL, 2011), que regula o acesso às informações públicas, e o Decreto n.º 7.724/2012 (BRASIL, 2012), que regulamenta a referida lei – criou mecanismos que possibilitam a qualquer pessoa, física ou jurídica, sem necessidade de apresentar motivo, o recebimento de informações públicas dos órgãos e entidades.

Por isso, há a necessidade de que se trabalhem, nas escolas, os pilares que fundamentam a educação fiscal: a responsabilidade, a honestidade e a transparência no uso do dinheiro público. A escola tem um papel fundamental ao educar seus estudantes, possibilitando a formação de cidadãos críticos – dotados de condições que lhes permitam entender os contextos históricos, sociais e econômicos – conscientes, responsáveis, com uma visão global e capazes de intervir e modificar a realidade social.

Com a homologação da BNCC, em 2017, essa temática está efetivamente assegurada na concepção dos novos currículos como os TCTs, permitindo ligar os diferentes componentes curriculares, de forma integrada.

O tema Educação Fiscal vem sendo desenvolvido nas escolas da RME de Maceió, por intermédio da parceria com a Secretaria Municipal de Economia, por meio da discussão das noções básicas sobre direitos e deveres dos cidadãos e sobre os principais tributos do Município, como o Imposto sobre Serviços (ISS), Imposto Predial e Territorial Urbano (IPTU) e Imposto sobre Transmissão de Bens Imóveis (ITBI).

Nesse contexto, a educação fiscal deve passar todos os componentes curriculares, com ações educativas que permitam despertar a consciência cidadã e formar indivíduos socialmente responsáveis, capazes de desenvolver hábitos, atitudes e valores condizentes com o papel que o cidadão deve desempenhar, no sentido de exigir o documento fiscal, recolher corretamente os tributos devidos, e, sobretudo, fiscalizar a aplicação dos recursos públicos. Dessa forma, possibilitar a reflexão sobre as seguintes questões: Por que pagamos impostos? Para onde vai o dinheiro arrecadado? Como podemos fiscalizar o Estado? Quais medidas adotar, caso

não aceitemos o destino dado aos impostos pagos?

Dessa articulação objetiva-se a mobilização dos estudantes para o entendimento da função socioeconômica dos tributos e sua conversão em benefício de toda a sociedade.

EDUCAÇÃO FINANCEIRA

O Brasil instituiu, em 2010, por meio do Decreto n.º 7.397/2010, a Estratégia Nacional de Educação Financeira (Enef), que tem, de acordo com seu artigo 1.º, “[...] a finalidade de promover a educação financeira e previdenciária e contribuir para o fortalecimento da cidadania, a eficiência e solidez do sistema financeiro nacional e a tomada de decisões conscientes por parte dos consumidores” (BRASIL, 2010).

O decreto também instituiu o Comitê Nacional de Educação Financeira (Conef)¹⁹, dentro do Ministério da Fazenda, que composto por membros do MEC, do Banco Central e de outros órgãos do governo e da sociedade civil.

Historicamente, o Banco Central tem fomentado a discussão do tema por meio do Programa de Educação Financeira, que visa desenvolver ações que propiciem orientações à sociedade sobre assuntos financeiros, contribuindo para que as pessoas entendam as relações que influenciam sua vida na área da economia e das finanças e sejam capazes de planejar e administrar suas finanças pessoais.

A educação financeira é um assunto essencial na vida das pessoas e tem como finalidade contribuir para o planejamento e a administração das finanças pessoais. “Segundo Hill (2009), [...] a Educação financeira pode ser aplicada como habilidade que os indivíduos apresentam de fazer escolhas adequadas ao administrar suas finanças pessoais durante o ciclo

19. O artigo 3.º, que institui o Comitê Nacional de Educação Financeira, foi revogado pelo Decreto n.º 10.087, de 5 de novembro de 2019.

da sua vida. Não nascemos com esse conhecimento ou habilidades, elas são ensinadas” (CRUZ *et al.*, 2017, p. 3).

Para o autor Ricardo Ferreira (2013, p. 40), os temas financeiros estão presentes em inúmeras situações do cotidiano, “[...] pelo que é um desperdício não aproveitar esses momentos para proporcionar diálogos que permitam incrementar a percepção das crianças ao nível das finanças pessoais” (FERREIRA, 2013 apud CRUZ *et al.*, 2017, p. 7).

A Educação Financeira na escola pode contribuir para que o indivíduo estabeleça uma relação equilibrada com o dinheiro, formando cidadãos capazes de planejar a sua vida de forma consciente e responsável, em consonância com o que foi instituído pela BNCC, que incluiu a Educação Financeira entre os temas transversais que integrarão os currículos de todo o Brasil, com o aspecto relacionado à formação de comportamentos do indivíduo em relação às finanças em destaque.

Dessa forma, infere-se que a temática em pauta trará oportunidades ao estudante para a tomada de decisões para planejar sua vida, a da sua família, aprendendo, desde cedo, a controlar suas finanças, tornando-o um cidadão consciente de suas ações e lhe garantindo um futuro sustentável.

QUADRO 16 - ECONOMIA: ANOS INICIAIS E FINAIS

ECONOMIA / ANOS INICIAIS E FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
1.º ANO AO 5.º ANO	Arte	MCZ.EF15TCT.EC.01 Identificar as diversas profissões presentes na atualidade.
	Ciências da Natureza	
	Educação Física	MCZ.EF15TCT.EC.02 Identificar os textos que apresentam tributos que circulam na sociedade.
	Ensino Religioso	
	Geografia	MCZ.EF15TCT.EC.03 Conhecer espaços públicos nos quais são elaborados os tributos.
	História	
	Língua Portuguesa	MCZ.EF15TCT.EC.04 Contribuir para a efetivação do compromisso em relação à prevenção ao trabalho infantil.
	Língua Inglesa	
	Matemática	

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS

TR: Apresentar as diversas profissões.
 TR: Pesquisar, com os pais, as profissões que desenvolvem, no sentido de valorizá-las.
 TR: Roda de conversa com os servidores sobre o papel que desenvolvem na escola a partir de sua profissão.
 TR: Feira de profissões desenvolvida pelos alunos.

TR: Apresentar vídeo sobre a importância dos tributos.
 TR: Interpretar textos sobre a importância dos tributos.

TR: Visitar a Secretaria de Finanças dos estados e municípios, a Receita Federal do Brasil e os conselhos escolares e municipais;

TR: Desenvolver projetos didáticos interdisciplinares que abordem a temática do trabalho infantil.
 TR: Apresentação de vídeos que abordem a temática.
 TR: Entrevista com representantes dos órgãos de proteção dos direitos da criança e do adolescente.
 TR: Pesquisa de fotos e ilustrações ou tiras de quadrinhos sobre a temática.

ECONOMIA / ANOS INICIAIS E FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
6.º ANO AO 9.º ANO	Arte	MCZ.EF69TCT.EC.05 Contribuir para a efetivação do compromisso em relação à prevenção ao trabalho infantil.
	Ciências da Natureza	MCZ.EF69TCT.EC.06 Estimular a construção do projeto de vida, com visão de responsabilidade socioeconômica e ambiental, para consigo e para com a sociedade
	Educação Física	
	Ensino Religioso	MCZ.EF69TCT.EC.07 Refletir sobre o ingresso ao mundo do trabalho.
	Geografia	
	História	
	Língua Portuguesa	MCZ.EF69TCT.EC.08 Identificar práticas econômicas e de organização do trabalho ocorridas no passado, comparando-as com as práticas atuais.
Língua Inglesa		
Matemática		

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

TR: Entrevista com representantes dos órgãos de proteção aos direitos da criança e do adolescente.

TR: Pesquisa de fotos e ilustrações ou tiras de quadrinhos sobre a temática.

TR: Realização de dinâmicas sobre a noção de trabalho na dimensão humana e social.

TR: Desenvolver atividades que identifiquem as novas tendências e oportunidades no mundo do trabalho, por meio de pinturas, músicas, danças, expressões corporais etc.

TR: Atividades orais, discutindo a dimensão humana e social do trabalho.

TR: Atividades de comparação das características das relações de trabalho estabelecidas na sociedade.

TR: Atividades audiovisuais para refletir sobre as transformações nas relações do trabalho e nos direitos do trabalhador no Brasil e no mundo.

ECONOMIA / ANOS INICIAIS E FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
6.º ANO AO 9.º ANO	Arte	MCZ.EF69TCT.EC.09 Identificar práticas econômicas e de organização do trabalho ocorridas no passado, comparando-as com as práticas atuais.
	Ciências da Natureza	MCZ.EF69TCT.EC.10 Abordar a importância da nota fiscal.
	Educação Física	
1.º ANO AO 5.º ANO	Ensino Religioso	MCZ.EF15TCT.EC.11 Apresentar textos a partir dos tributos em diferentes contextos.
	Geografia	
6.º ANO AO 9.º ANO	História	MCZ.EF69TCT.EC.12 Abordar a temática Educação Fiscal com representantes de instituições governamentais.
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	
	Matemática	MCZ.EF69TCT.EC.13 Conhecer o código de defesa do consumidor.
		MCZ.EF69TCT.EC.14 Abordar o significado das siglas presentes nos impostos.

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
CONTEXTUALIZADAS**

TR: Atividades orais, discutindo a dimensão humana e social do trabalho.

TR: Atividades de comparação das características das relações de trabalho estabelecidas na sociedade.

TR: Atividades audiovisuais para refletir sobre as transformações nas relações do trabalho e nos direitos do trabalhador no Brasil e no mundo.

EF: Realizar pesquisas de campo sobre o hábito de exigir nota fiscal.

EF: Produzir textos sobre Educação Fiscal.

EF: Entrevistas com servidores sobre a importância do Programa Nacional de Educação Fiscal.

EF: Interpretar o Código de Defesa do Consumidor.

EF: Identificar as siglas (Cofins, IPI, IOF, PIB, ISS etc.).

ECONOMIA / ANOS INICIAIS E FINAIS		
ANO DE ESCOLARIDADE	COMPONENTES CURRICULARES/ INTERDISCIPLINARIDADE	HABILIDADE TCT
6.º ANO AO 9.º ANO		MCZ.EF19TCT.EC.15 Identificar a satisfação da comunidade quanto à aplicação do dinheiro público.
	Arte	
	Ciências da Natureza	MCZ.EF69TCT.EC.16 Relacionar os problemas comunitários relacionados aos tributos.
	Educação Física	
	Ensino Religioso	MCZ.EF69TCT.ECI.17 Localizar informações em textos que circulam na esfera da vida financeira.
	Geografia	
	História	MCZ.EF69TCT.EC.18 Sistematizar o orçamento escolar e ou familiar.
	Língua Portuguesa	
	Língua Inglesa	MCZ.EF69TCT.EC.19 Sistematizar o orçamento escolar e ou familiar.
	Matemática	MCZ.EF69TCT.EC.20 Identificar a finalidade de textos e suportes textuais que registrem despesas, consumo e gastos.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS

EF: Entrevistas às pessoas da comunidade sobre o que cada um está fazendo para assegurar a boa aplicação dos tributos que pagamos;
EF: Elaboração, com a comunidade, de um quadro demonstrativo de seus principais problemas, apresentando alternativas que possibilitem melhor qualidade de vida.

EF: Gincanas abordando tarefas relacionadas à solidariedade humana e à solução coletiva de problemas comunitários.

EFI: Apresentação de vídeos que abordem a temática.
EFI: Roda de conversa sobre a importância do consumo consciente.

EFI: Acompanhar o orçamento escolar e ou familiar.

EFI: Registrar o orçamento escolar e ou familiar.
EFI: Acompanhar o orçamento escolar e ou familiar.

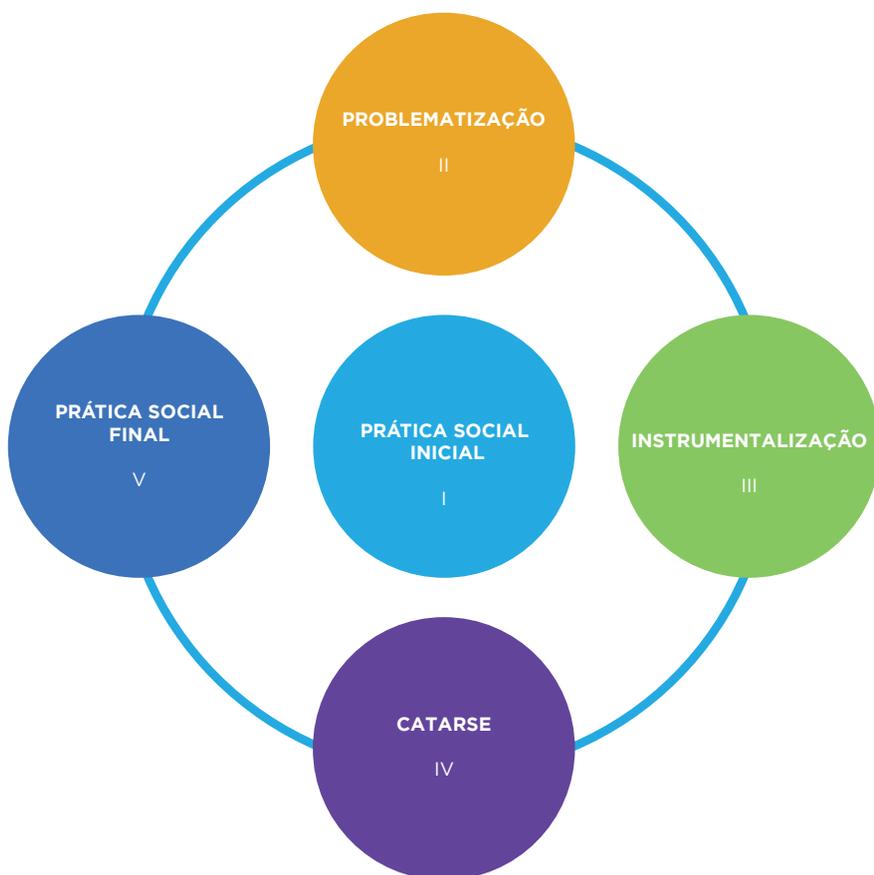
EFI: Trabalho em equipe para a análise dos suportes textuais, identificando sua utilização na prática: o consumo de eletricidade, água, luz, telefone, entre outras possibilidades.
EFI: Desenvolver a noção de planejamento financeiro.

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

4.4 OS TCTS E A PERSPECTIVA HISTÓRICO-CRÍTICA NAS PRÁTICAS CURRICULARES DA RME DE MACEIÓ

De acordo com Gasparin (2007) o método dialético está ancorado na lógica prática-teoria-prática e apresenta cinco etapas para a prática docente.

FIGURA 11 - ORGANOGRAMA DE REPRESENTAÇÃO DOS CINCOS PASSOS DO MÉTODO NUMA PERSPECTIVA DIALÉTICA



FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

Sendo assim, esse método considera a prática social inicial dos(as) estudantes como a mola propulsora do processo de aprendizagem. No segundo passo da problematização, os(as) estudantes questionam as diversas realidades. Em seguida, ocorre a instrumentalização, que parte da apropriação dos conhecimentos culturais e conceituais para a transformação dos conhecimentos espontâneos expressos na prática social inicial. A catarse, por sua vez, ocorre diante da percepção da transformação gerada quando se confronta o conhecimento inicial com o atual. Nesse momento, o(a) estudante percebe que o conhecimento problematizado e instrumentalizado pode transformar a sua existência.



5. A AVALIAÇÃO E O PLANEJAMENTO: ARTICULANDO CONCEPÇÕES E CURRÍCULOS

“Quem sabe o que quer e onde quer chegar, sabe o caminho certo e o jeito de caminhar”.

Thiago de Melo

As orientações referentes aos processos de avaliação e de planejamento no RCM estão articuladas e encadeadas com a BNCC, com os documentos normativos do Comed-Maceió e com os produzidos pela RME de Maceió, que são norteadores desses processos.

O RCM visa contribuir para o redirecionamento do foco do ensino na aprendizagem, na redução dos índices de retenção, de defasagem idade-ano e de abandono escolar, tendo como objetivo a melhoria da educação municipal. Como referencial, este documento reafirma e amplia as definições da Resolução n.º 02/2017 do Comed Maceió (CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2017) e das Diretrizes da Avaliação da/para Aprendizagem da RME de Maceió (MACEIÓ, 2016) e aponta para a compreensão de que o sujeito aprendiz ocupa o lugar central nos processos de avaliação e de planejamento comprometidos com o desenvolvimento das aprendizagens.

Nessa perspectiva, a avaliação, compreendida como prática coletiva, é imbuída de uma intencionalidade política, na qual a prática pedagógica assume uma perspectiva transformadora da instituição escolar e da sociedade. Todavia, a avaliação não somente possui caráter político, dele sofre interferências, como também influencia políticas educacionais em todo o país.

Cumprir informar que na RME de Maceió as Diretrizes da Avaliação da/para Aprendizagem estão alinhadas à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, às Diretrizes Curriculares Nacionais para a

Educação Básica (DCNEB) de 2010, e aos documentos da rede municipal: Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental de 2014; Orientações Curriculares para a Educação Infantil de 2015; Guia de Educação Especial para Inclusão de 2016; e Orientações Curriculares para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos de 2018.

No sistema de ensino de Maceió, a avaliação da aprendizagem é embasada na concepção formativo-emancipatória, que exige mudanças na política e no planejamento institucional e pedagógico e o fortalecimento da ação da coordenação pedagógica das unidades escolares (EU), para que o RCM, assim como toda a orientação pedagógica da RME de Maceió, ganhe legitimidade, corpo e movimento no espaço escolar e tome a forma adequada à cultura de cada lugar.

O uso da avaliação com um olhar político-pedagógico, visando ao planejamento e à efetividade do currículo, possibilita aos estudantes a oportunidade de se tornarem seres conscientes, éticos, críticos e partícipes do mundo globalizado. Por isso, a avaliação é o instrumento articulador do planejamento, das concepções e dos currículos que, neste referencial, são apresentados por meio de códigos alfanuméricos.

Com isso, este RCM defende a premissa de que a avaliação educacional se constitui no centro nevrálgico da organização escolar e deve ser utilizada para reconfigurar eixos de intervenção e ações objetivas no ensino, no currículo e no planejamento, buscando sempre reafirmar que a avaliação e o planejamento têm uma importante função no processo de aprendizagem e ensino, por proporcionar a (re)organização escolar por meio de processos de autoavaliação institucional.

A avaliação passa a ser assumida e utilizada como instrumento de planejamento das oportunidades de aprendizagem tanto para os estudantes – garantindo o acesso e a permanência de todos, e com sucesso, na escola –, quanto para os profissionais que atuam nela, auxiliando as equipes das escolas e da Sede no redimensionamento do trabalho da gestão escolar e da gestão educacional.

5.1 O PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO

Planejar é um ato inerente ao ser humano. Planejar requer que se pense sobre a organização da ação a ser executada, com consciência do que se quer conservar e/ou modificar, para atribuir qualidade ao que será realizado. O planejamento é fundamental, pois sem ele não é possível antecipar o que, como e quando fazer, e o que se espera alcançar. Do ponto de vista da funcionalidade, o planejamento é a forma mais eficaz de organização do tempo e do trabalho, tornando-se um instrumento que dá eficiência, incorporando equilíbrio entre recursos, objetivos, meios e finalidades da ação humana.

Na educação, planejar é projetar para a frente, programar, idealizar e definir metas alcançáveis. É desenvolver um processo reflexivo e impulsionador à tomada de decisões sobre a ação a ser concretizada. É nesse sentido que se evidencia a importância do diagnóstico de todo o processo educativo e de todos os atores/autores envolvidos, considerando:

- Os aspectos cognitivos, socioemocionais e culturais e os aspectos socioeconômicos e políticos, imbricados, dentro outros, na educação;
- As características e os problemas relacionados com as demandas de recursos físicos, pedagógicos, financeiros, técnicos e do quadro funcional que fazem parte do contexto escolar;
- As informações emanadas dos dados e dos resultados das avaliações.

De acordo com a BNCC, o planejamento anual das escolas, assim como o planejamento das rotinas e dos eventos escolares, deve apontar para a superação das desigualdades:

São amplamente conhecidas as enormes desigualdades entre os grupos de estudantes definidos por raça, sexo e condição socioeconômica de suas famílias. [...] Para isso, os sistemas e redes de ensino e as

instituições escolares devem se planejar com um claro foco na equidade, que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes (BRASIL, 2017, p. 15, grifo do autor).

Todas essas ações devem ser e estar ligadas ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, para a concretização da intencionalidade da ação, com vistas à coerência entre o pensado e o realizado por todos os segmentos envolvidos, pois o coletivo se reflete no planejamento não somente da ação docente, mas de toda a organização e da gestão escolar.

Contudo, não se pode confundir o PPP com o planejamento escolar. Para Libâneo (1992), a elaboração do PPP faz parte do planejamento escolar. O primeiro é um instrumento de planejamento e avaliação que deve ser usado como um norte cada vez que uma mudança precisa ser realizada no ambiente escolar. O segundo recebe a atenção central da equipe gestora e permeia toda a discussão da equipe pedagógica da escola, no início e durante o ano letivo. Ambos norteiam todas as ações da UE e de seus envolvidos, visando alcançar objetivos, superar dificuldades e ultrapassar metas estabelecidas para um determinado período letivo. Toda escola precisa ter foco, objetivos, metas, definição do ponto que deseja chegar.

É imperioso estabelecer a relação entre as necessidades/dificuldades e os interesses identificados nos estudantes e o que é planejado para cada turma/ano – centro do planejamento educacional e da avaliação –, pois a garantia das aprendizagens de cada estudante é condição sine qua non para a aferição da qualidade socialmente referenciada do ensino praticado pela instituição escolar. Assim, o planejamento assume o lugar de instrumento de gestão pedagógica e institucional, uma vez que evita a improvisação, qualifica o trabalho educativo e estabelece caminhos para a consecução de ações mais efetivas.

De acordo com o Guia Prático de Gestão Escolar da RME de Maceió (MACEIÓ, 2016), uma equipe gestora bem preparada objetiva proporcionar um ensino de qualidade, garantindo os direitos de aprendizagem

dos seus estudantes, não apenas de conteúdos didáticos, mas tornando-os sujeitos capazes de transformar o mundo a partir dos conhecimentos adquiridos. Numa escola democrática e participativa, o gestor se envolve no planejamento com sua equipe para que a UE funcione bem e atenda aos anseios das crianças/dos estudantes e da comunidade. Todos os envolvidos na escola são corresponsáveis pelos avanços do processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com Crepaldi (2018), um bom planejamento de ensino deve apresentar as características seguintes.

Coerência e Unidade	Conexão entre objetivos e meios, pois os meios devem ser adequados para alcançar os objetivos propostos.
Continuidade e Sequência	Previsão do trabalho de forma integrada do começo ao fim.
Flexibilidade	Possibilidade de reajustar o plano, adaptando-o às situações não previstas.
Objetividade e Funcionalidade	Análise da realidade, adaptando o plano ao tempo, aos recursos disponíveis e às características das turmas.
Precisão e clareza	Linguagem simples e clara, sem possibilidade de dupla interpretação ou falta de entendimento.

Portanto, o planejamento escolar deve considerar o PPP, a realidade da comunidade na qual a escola está inserida, dialogar com as mudanças locais, regionais, nacionais e mundiais, destacando em que serão aplicados os conhecimentos aprendidos e valorizar o que se pretende ensinar.

Além de ser um excelente instrumento de registro da prática pedagógica, o planejamento funciona como uma referência para ser consultada durante o ano, se valendo do processo de avaliação, uma vez que esta permite diagnosticar quais as dificuldades e possibilidades no desenvol-

vimento e na consolidação de conteúdos e habilidades.

No planejamento devem ser destacados e registrados os resultados do que deu certo e das intervenções pedagógicas realizadas no ano letivo anterior. Dessa forma, ele serve como fonte de pesquisa para os anos seguintes, tendo o docente como maior colaborador, por conhecer o dia a dia das crianças/dos estudantes, seus limites, dificuldades e potencialidades e entender a real necessidade de cada turma. E, para isso, as atas produzidas no Conselho de Classe são excelentes instrumentos de registro para o planejamento.

É no planejamento que se organizam os horários das aulas de acordo com a disponibilidade dos professores e dele devem constar:

- Os projetos e programas pedagógicos que serão realizados durante o ano letivo;
- O calendário escolar;
- Os horários das aulas de cada professor;
- A formação das turmas;
- Os temas/conteúdos/experiências que serão relevantes para cada ano/turma;
- A especificação da unidade letiva na qual cada conteúdo será abordado e os materiais necessários para o desenvolvimento das aulas por componente curricular;
- Os objetivos que se deseja alcançar no fim de cada unidade e do ano letivo, bem como quais ações serão necessárias para que os objetivos sejam alcançados;
- As metas, os prazos e os responsáveis pelas ações, cada um consciente das funções/atribuições a serem empregadas para o sucesso na execução do planejamento.

Com relação às metas, o planejamento escolar só faz sentido se for possível alcançá-las. Por isso, o gestor deve estar a par de toda situação

administrativa e pedagógica da escola, enquanto o(a) coordenador(a) pedagógico(a) deve acompanhar, diariamente, as ações essenciais que são realizadas por toda a equipe pedagógica. É esse profissional também o responsável por acompanhar todos os programas e projetos desenvolvidos na escola, monitorando os níveis de aprendizagem e os avanços acadêmicos dos estudantes.

Para finalizar, ao professor cabe planejar e utilizar metodologias, recursos, materiais e instrumentos de avaliação que julgar mais adequados. Dessa forma, não se deve encarar o momento de planejamento ou sua ação efetiva como uma mera burocracia, mas como um momento de reflexão da prática pedagógica, de forma que garanta a tomada das melhores decisões durante o ano, transformando essa prática em ações sistemáticas. O planejamento que considera a análise dos dados de avaliação permite decidir, com rigor técnico, quais ações serão mantidas ou modificadas.

Avalizar uma formação de sujeitos capazes de analisar a realidade e de nela interferir com consciência e com coerência passa pela escola que endosse um planejamento vivo, com aprendizagens significativas, contextualizadas, interativas, inovadoras e que favoreça a participação de todos.

5.2 A AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

O ato de avaliar, no âmbito escolar, não pode ser visto como a aplicação de um instrumento isolado e classificatório, para que seja possível ao professor fazer uso dessa ferramenta como parâmetro à validação das aprendizagens. Dito de outro modo, não é mais possível acolher a concepção da avaliação como ato estanque e pontual: ela é processo que inicia quando se decide sobre o que ensinar e o que aprender e deve ser utilizada para os processos formativos tanto do sujeito aprendente quanto do sujeito ensinante (FERNÁNDEZ, 2001, grifo nosso).

Avaliar é ato que se movimenta na direção de dar respostas a dúvidas

prementes quanto ao que fazer com os resultados da avaliação, a utilidade e a importância desse instrumento ao processo formativo de estudantes e docentes e ao uso pedagógico de feedback de aprendizagens, dentre outras.

Considerando que a função da avaliação é promover a melhoria da aprendizagem e do funcionamento da escola, avaliar, portanto, implica reflexão e ação a partir dos resultados observados no desempenho dos estudantes, com intervenções no currículo e na prática docente. Por essa razão, a concepção formativo-emancipatória fundamenta todo o processo de avaliação da/para aprendizagem do Sistema Municipal de Ensino de Maceió. Essa concepção reforça e amplia a concepção formativa estabelecida pela BNCC.

Hoffmann (2000) afirma que avaliar fundamentando-se na concepção formativa é apontar possibilidades para educadores acompanharem seu próprio processo de aprendizagem durante o percurso da ação educativa, por proporcionar condições de diálogo, análise crítica do contexto educacional e social, bem como, o comprometimento e a participação dos sujeitos envolvidos, visando à promoção de avanços no desenvolvimento dos educandos.

Na esteira dessa autora, assume-se que o foco da avaliação formativa está na aprendizagem pautada pelo diagnóstico, “[...] de modo a perceber os conhecimentos prévios dos estudantes, no intuito de direcionar o ensino e acompanhar o desenvolvimento do trabalho pedagógico, promovendo mudanças das estratégias didáticas” (MACEIÓ, 2017, p. 38). Ela é instrumento da prática educativa em direção à melhoria da qualidade da aprendizagem e do ensino. O processo avaliativo tem o intento de “[...] a) observar o aprendiz; b) analisar e compreender suas estratégias de aprendizagem; e c) tomar decisões pedagógicas favoráveis à continuidade” (HOFFMAN, 2005, p. 38).

A autora ainda assevera que a observação, a análise e a tomada de decisões constituintes da prática avaliativa geram a intervenção pedagógica durante todo o processo educativo. Essa perspectiva de avaliação

requer do docente a compreensão da sua função mediadora, uma vez que “[...] sem a orientação de alguém que tenha maturidade para tal e sem os desafios cognitivos adequados aos saltos qualitativos nas aprendizagens, é notadamente improvável que os aprendizes se apropriem dos conhecimentos necessários ao seu desenvolvimento” (HOFFMAN, 2005, p. 21).

Como a principal função da avaliação formativa é melhorar as aprendizagens dos estudantes, o requisito primordial é o acompanhamento sistemático das aprendizagens e a intervenção pedagógica intencionada para o avanço do estudante no seu percurso escolar. Isso exige compreender como ele processa o conhecimento e como se situa ante os processos de ensino e aprendizagem. As aprendizagens devem congregiar uma diversidade de estratégias, técnicas e instrumentos que valorizem os processos de descrição, análise e de interpretação das informações recolhidas, auxiliando o docente no monitoramento e acompanhamento das aprendizagens específicas vivenciadas e possibilitando a (re)organização do planejamento pedagógico, a partir do uso de metodologias que permitam o avanço na construção de novos saberes.

Já a avaliação emancipatória, no dizer de Saul (2006), está a serviço de uma intencionalidade democrática, pautada na perspectiva educacional crítico-libertadora freireana, que nos convoca profundamente para um compromisso com a vida, a justiça e a libertação. É um processo que se orienta por intenções da concepção formativa, funcionando como estratégia de melhorar, ajustar e regular o processo pedagógico, para alcançar os objetivos previstos na formação dos estudantes. Para isso, devem ser consideradas as questões sociais, políticas e econômicas que envolvem todos os sujeitos e que possibilitem aos educadores instigar o desenvolvimento da consciência crítica nos estudantes, desenvolvendo ações educativas comprometidas com sua historicidade.

5.2.1 A CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO NO SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MACEIÓ

O RCM pontua que a avaliação ocorrerá de forma contínua, ao longo do processo de aprendizagem, oportunizando novas possibilidades de apropriação do conhecimento. Para isso, cabe ao professor fazer uso de instrumentos avaliativos que destaquem competências e habilidades desenvolvidas pelos estudantes, com valorização do conhecimento construído a partir das novas aprendizagens. Ao coordenador pedagógico cabe, com o professor, analisar os resultados e realizar, num trabalho conjunto, as intervenções pedagógicas mediante a identificação do real motivo da dificuldade do discente.

A concepção de avaliação da aprendizagem formativo-emancipatória contribui para que a prática de avaliação promova a aprendizagem de todos. Essa concepção de avaliação deverá ser vivenciada em todas as etapas e modalidades da Educação Básica do Sistema Municipal de Ensino de Maceió, observando as especificidades de cada uma delas.

O Referencial reafirma a concepção de avaliação formativo-emancipatória apontada pelas Diretrizes de Avaliação da/para Aprendizagem dessa rede municipal, porque ela se sustenta em uma concepção e em uma prática comprometidas com a melhoria das aprendizagens e com o sucesso educativo dos estudantes, o que exige o fortalecimento do “[...] *trabalho pedagógico como ação coletiva da escola, organizando sistematicamente a prática avaliativa, de modo a garantir o acompanhamento aos/as estudantes durante os processos de aprendizagem e ensino*” (MACEIÓ, 2017, p. 17-18, grifo nosso).

A avaliação formativa-emancipatória agrega o entendimento fundamental que evita o equívoco de considerar a avaliação como ato final do processo na organização curricular, no trabalho pedagógico da sala de aula e no fazer educativo de toda a escola.

Com a exigência da formação integral ancorada em um ensino cujo

objetivo seja o desenvolvimento de todas as capacidades do estudante e que não valorize apenas os aspectos cognitivos, a avaliação deve levar em conta os aspectos de natureza sociocultural, afetiva, socioemocional, biológica, simbólica, ética e estética, visando contribuir para a formação humana.

5.2.2 A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NAS ETAPAS E MODALIDADES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Para a efetivação do RCM e do próprio processo avaliativo da/para aprendizagem se levam em consideração as especificidades das etapas e modalidades da educação básica, contempladas pelo Sistema Municipal de Ensino de Maceió, conforme nos itens elencados a seguir.

A. Educação Infantil

Primeira etapa da educação básica, a Educação Infantil desempenha um papel fundamental na primeira infância, pois todos os elementos que a constituem devem ser pensados e construídos para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças de 0 a 5 (zero a cinco) anos. Esses elementos fazem parte das dimensões pedagógica, política, administrativa e estrutural e são indissociáveis do processo de avaliação na Educação Infantil, o que atribui a essa modalidade uma singularidade em comparação às outras etapas e modalidades de ensino da educação básica brasileira.

Na Educação Infantil, a avaliação deve partir do acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança sem o objetivo de promoção, seleção ou classificação (MACEIÓ, 2017). O acompanhamento do cotidiano da criança deve estar representado nos registros diários e múltiplos, realizados pelos adultos e pelas próprias crianças.

No processo de avaliação, caberá ao professor entender como a criança se apropria do conhecimento. A observação do(a) professor(a) é primordial para entender como a criança sente, percebe, constrói hipóteses e elabora novos conceitos a partir dos elementos socialmente construídos. A avaliação na Educação Infantil deve ser planejada, sistemática, investigativa, cuidadosa, amorosa, crítica e criativa levando em conta a singularidade e os aspectos individuais de cada criança, dos grupos de crianças, de suas brincadeiras e interações, sendo organizada em “campos de experiência” (MACEIÓ, 2017, p. 46).

Nessa etapa, a avaliação também possui o objetivo de criar novas possibilidades, para que a criança seja protagonista da sua aprendizagem. Essa relação ocorre quando o professor(a) realiza seus registros observando, atentamente, o percurso de cada criança, percebendo e escutando suas reflexões, para problematizar os diversos aspectos que oportunizam a aprendizagem.

B. Ensino Fundamental

É função maior da escola promover a aprendizagem dos(as) estudantes e proceder ao ensino como momentos de proporcionar-lhes os recursos essenciais para a apropriação dos saberes, assim como a sua aplicação na sua prática social, conforme as orientações e os direcionamentos prescritos nas DCEF da Rede Pública Municipal de Maceió de 2014.

A avaliação assume caráter formativo ao configurar-se um importante meio de coleta de dados e informações que direcionarão e redimensionarão a prática docente. Essa avaliação está, portanto, a serviço da aprendizagem dos(a) estudantes. Nessa perspectiva, a avaliação da aprendizagem assume três funções: diagnóstica, de acompanhamento do processo e de verificação dos resultados.

A avaliação diagnóstica configura-se o primeiro passo do trabalho pedagógico do(a) professor(a), pois possibilita constatar o que os(as) estudantes sabem diante do que precisam saber. Dessa forma, ela deve ser realizada cada vez que for iniciado o trabalho com uma nova aprendizagem, não

sendo objeto de julgamento de valor, mas sim um registro, de forma que se possa comparar o ponto de partida e o de chegada de cada estudante.

Para o acompanhamento do processo, é necessário investigar o desenvolvimento da aprendizagem de modo individual e coletivo, com vistas ao alcance dos resultados esperados, sem atribuição de valor, conforme preconiza a LDB (BRASIL, 1996), em seu art. 24, inciso V, alínea a20. Destarte, a avaliação se dará constantemente, a fim de se detectarem possíveis entraves no processo de aprendizagem, reorganizando a prática docente para o aperfeiçoamento desses procedimentos, no intuito de oferecer novas oportunidades de aprendizagem.

A verificação dos resultados ocorre durante e no fim de cada unidade letiva, estabelecida para a efetivação das aprendizagens alcançadas. É por meio dessa avaliação que se julga, mensura e se promove o(a) estudante no processo de escolarização. Assim, o processo de avaliação como um todo parte do princípio de que os desafios devem ser superados, a fim de que a escola cumpra o seu papel social com qualidade e equidade, por meio do estabelecimento de objetivos e metas educacionais, compreendendo a Rede Pública de Ensino de Maceió numa perspectiva sistêmica, em que cada escola é parte integrante desse sistema.

C. Modalidade da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (Ejai)

O processo avaliativo na Ejai deve estar alinhado aos princípios da educação popular, assegurando a permanência dos(as) estudantes na escola como direito garantido a esses sujeitos. Dessa forma, os(as) professores(as)

20. “[...] a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais [...]”.

precisam considerar a realidade desses(as) estudantes como ponto de partida, buscando acompanhar seu processo de desenvolvimento da aprendizagem, utilizando instrumentos avaliativos condizentes com uma prática pedagógica emancipatória proposta por meio de um currículo crítico.

D. Modalidade da Educação Especial

A avaliação dos estudantes dessa modalidade de ensino segue as definições de cada etapa e modalidade em que estão inseridos, objetivando uma ação pedagógica que valorize e dimensione as potencialidades dos estudantes, atendendo ao que preceitua a Resolução n.º 02/2017 do Comed de Maceió (CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2017). O professor da sala comum deverá definir e organizar estratégias pedagógicas que viabilizem o desenvolvimento educacional do estudante, considerando as contribuições do professor da Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), quando houver (MACEIÓ, 2017).

A prática avaliativa deve pautar-se na valorização das competências e habilidades básicas do estudante, que não pode ficar retido mais de dois anos, e com um distanciamento cronológico superior a dois anos em relação aos demais estudantes da turma. Trata-se de avaliação dinâmica, contínua e participativa, que deve mapear os avanços, retrocessos, dificuldades e progressos do estudante, permitindo o crescimento e a superação, na escola e na vida (MACEIÓ, 2016).

5.2.3 OS PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO E O REGISTRO DO PROCESSO AVALIATIVO

Os procedimentos e os instrumentos da avaliação da aprendizagem representam um desafio permanente no cotidiano escolar. Eles devem

permitir o acompanhamento pedagógico individual e coletivo das crianças/estudantes, objetivando fornecer elementos para a reorientação no processo de aprendizagem e ensino. Já os instrumentos de registro para o acompanhamento da avaliação da/para aprendizagem devem atender às especificidades de cada etapa e modalidade da educação básica.

5.2.4 A PROMOÇÃO DA APRENDIZAGEM

A promoção da aprendizagem das crianças/estudantes que pertencem ao Sistema Municipal de Ensino de Maceió atenderá ao que preceitua a citada Resolução n.º 02/2017 do Comed de Maceió e as Diretrizes da Avaliação da/para a Aprendizagem.

Na avaliação da aprendizagem devem ser contempladas – além das normas e documentos norteadores da rede municipal de ensino – duas dimensões que se organizam em razão da promoção nas etapas e modalidades de ensino: o **processo de recuperação** e o **Conselho de Classe**.

O **processo de recuperação** é uma estratégia de intervenção deliberada, com o objetivo de proporcionar uma nova oportunidade de aprendizagem para os estudantes do Ensino Fundamental e da modalidade da Eja que não conseguiram alcançar o nível das aprendizagens esperadas. Esse momento deverá ocorrer todas as vezes que as estratégias de intervenção didática utilizadas não forem suficientes para propiciar a aprendizagem. A verificação da efetivação das aprendizagens deve realizar-se no decurso e no fim de cada unidade letiva, efetivando-se nas etapas de recuperação contínua e final, como orientam as Diretrizes da Avaliação da/para Aprendizagem da RME.

O **Conselho de Classe**, de acordo com Carminati (2011), é uma reunião avaliativa em que os agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem discutem acerca da aprendizagem dos estudantes, da prática docente, dos resultados das estratégias de ensino empregadas, da adequação da organização curricular e de outros aspectos, a fim de

avaliá-los coletivamente, mediante diversos pontos de vista. É um espaço de planejamento, organização, avaliação e retomada da Proposta Pedagógica da escola.

O conselho de classe oportuniza o diálogo entre os(as) professores(as) para refletir sobre os processos de aprendizagem e ensino dos(as) estudantes, considerando que o seu principal objetivo é oportunizar a reflexão da prática educativa por meio do envolvimento de todos(as). Sendo assim, o conselho desempenhará o seu papel se realmente ajudar os(as) professores(as) a reorientar sua ação pedagógica, observando que esse órgão não deverá ser usado apenas para classificar os(as) estudantes.

O(A) coordenador(a) pedagógico(a) é o(a) responsável pela organização e a condução do conselho de classe, favorecendo a compreensão de questões cognitivas, afetivas e sociais, considerando também as características individuais e o conhecimento prévio do(a) estudante que podem afetar o processo de aprendizagem e ensino.

Para fins de acompanhamento/monitoramento contínuo das aprendizagens e de fornecimento de subsídio ao (re)planejamento pedagógico, as reuniões de conselho de classe devem ser registradas em atas separadas por cada turma.

5.3 O SISTEMA DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL DA RME DE MACEIÓ

Em 2017, a RME de Maceió instituiu, por meio da Portaria n.º 107/2017, publicada no Diário Oficial do Município de Maceió, em 9 junho de 2017, o seu próprio Sistema de Avaliação Educacional da Rede Municipal de Ensino de Maceió (SaverMac), que, de acordo com o art. 1.º da referida Portaria, tem entre seus objetivos:

[...]

I – acompanhar a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças da educação infantil, considerando os diversos eixos e campos de experiências próprios dessa etapa de ensino [...];

II – desenvolver processos de avaliação do desempenho escolar dos estudantes da etapa do Ensino Fundamental, considerando suas especificidades, para subsidiar o planejamento da Política Educacional da Rede Municipal de Ensino;

III – diagnosticar e acompanhar o desempenho dos estudantes do Ensino Fundamental, nos diferentes componentes curriculares [...]
(MACEIÓ, 2017, p. 4).

A criação de um sistema permanente de avaliação se submete à compreensão de que a gestão educacional deve ter como eixo central o planejamento fundamentado em uma sistemática avaliativa abrangente e constante. Nessa perspectiva, os diferentes sujeitos da educação são inseridos em uma concepção formativo-emancipatória, que promove ações desde a análise e o debate dos dados até a (re)formulação do planejamento da aprendizagem e da gestão do ensino, levando em conta a formação dos profissionais, e que oferece uma maior compreensão dos fatores que influenciam o desempenho dos estudantes nos anos e áreas de conhecimento das etapas e modalidades da educação básica.

O SaverMac tem uma abrangência de atuação que contempla os três níveis da avaliação, conforme seu art. 4.º:

[...]

I – As avaliações Externas

a) Avaliação em larga escala proposta e coordenada pela Secretaria de Educação de Maceió;

b) Avaliações externas propostas e coordenadas pelos Governos Estadual e Federal.

Parágrafo único: As Avaliações Externas deverão possibilitar uma análise focada nos processos e resultados na perspectiva de contribuir para o planejamento e para a gestão educacional.

II – A Avaliação Interna

a) deverá utilizar como referência as orientações contidas nas Diretrizes da Avaliação da/para Aprendizagem da Rede Municipal de Maceió.

III – A Avaliação Institucional

a) abrange a análise da escola como um todo nas dimensões política, pedagógica e administrativa, por meio de processos de autoavaliação, observando o projeto político-pedagógico com vistas a subsidiar seu contínuo aprimoramento, por meio das decisões tomadas pelo coletivo da escola a partir dos resultados obtidos (MACEIÓ, 2017, p. 4-5).

Como visto, a **avaliação interna** está referendada nas Diretrizes da Avaliação da/para Aprendizagem, implantadas na Rede a partir de 2016, e construídas em articulação com os Setores e as UEs. Essa avaliação se consubstancia na concepção que assume como objetivo principal a melhoria efetiva das aprendizagens dos estudantes, ou seja, na concepção e na prática de avaliação da aprendizagem formativo-emancipatória.

A **avaliação externa**, nesta RME, se constituiu no segundo nível e advém mediante o quadro educacional apresentado pelos índices nacionais, no qual se identificou a necessidade de aplicação de uma avaliação de rede de larga abrangência, para uma análise mais enfocada nos resultados e no planejamento de ações pedagógicas e de gestão a serem implantadas posteriormente.

No terceiro nível está a **avaliação institucional escolar**, que abrange a análise da escola como um todo – nas dimensões política, pedagógica e administrativa –, tem como marco o projeto pedagógico e visa subsidiar seu contínuo aprimoramento, por meio das decisões tomadas pelo coletivo da escola a partir dos resultados obtidos. Esse nível tem relação direta com a melhoria da qualidade da educação básica ofertada pela rede municipal de ensino, considerando suas etapas e modalidades (EI, EF, EE e Ejai). Essa avaliação institucional traz a modalidade da autoavaliação como proposta para o fortalecimento do trabalho escolar. A autoavaliação da

escola vem ganhando força em âmbito internacional por meio de projetos efetivos e começa a surgir no Brasil em discussões e experiências, como a do Ceará, que constitui, em seu sistema de avaliação, o desenvolvimento de projetos de autoavaliação da escola.

Para Fullan e Hargreaves (2000), a escola poderá constituir-se numa organização aprendente, na qual os agentes educativos, praticando a autoavaliação presente na partilha, no apoio e na crítica construtiva e assumindo seus atores/autores como “agentes críticos de si mesmos” (MARINHO; LEITE; FERNANDES, 2011), pensam a escola como comunidade de aprendizagens, onde haja responsabilidade individual e valorização da cultura cooperativa e colaborativa dentro da organização. A autoavaliação da escola tem se constituído como a “melhor via, para que as escolas construam a sua autonomia e tomem decisões curriculares que melhor respondam aos problemas e necessidades das populações escolares” (MARINHO; LEITE; FERNANDES, 2011, p. 67).

Tendo esses pressupostos, a autoavaliação deve levar em conta os integrantes da escola (professores, outros profissionais da escola, alunos e pais), como agentes da comunidade educativa que se encarregam de autoavaliar as várias dimensões da organização escolar.

Consubstanciado no acima exposto, o RCM aponta que a proposta de avaliação da RME de Maceió tem como referência os padrões de qualidade para a educação. Em seu conjunto, os processos avaliativos devem constituir um sistema que permita a integração das várias dimensões da realidade avaliada, assegurando a coerência conceitual, epistemológica e prática, bem como o alcance dos objetivos dos diversos instrumentos e modalidades.



6. A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Com a aprovação de uma BNCC pelo CNE e a homologação desse documento pelo MEC, temos em mão, desde dezembro de 2017, um eixo norteador, que traz em seu bojo um conjunto das aprendizagens básicas que deverão ser garantidas, a partir de agora, a cada criança e a cada jovem estudante da educação básica, nos quatro cantos do país.

A percepção da necessidade de se estabelecer, de se definir, um currículo comum mínimo (optamos aqui por considerá-lo básico e necessário para a educação básica no país), já data de um longo percurso. O artigo 210, de nossa Constituição, em sua edição de 1988, já preconizava o conceito de formação básica comum, em que seriam fixados os conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, respeitando os valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

Consolidando e ampliando essa necessidade, a LDB de 1996, no Inciso IV, de seu artigo 9.º, define 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 nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996).

Com a publicação das DCN, a consolidação do currículo mínimo definido na LDB se materializa. Nesse documento, não se apresenta em forma de conteúdos, mas de “expectativas de aprendizagens”. Ampliando e “amarrando”, de modo mais efetivo, esse conceito e essa necessidade de um currículo mínimo definido, o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014) 2014-2025 estabelece a obrigatoriedade de que sejam

garantidos “direitos e objetivos de aprendizagem” a todos/as os/as estudantes da educação básica (BRASIL, 2014, grifos nossos).

Como já dito, dando sequência ao longo percurso de garantir um currículo básico comum a todos(as) os(as) estudantes do país, a BNCC nasce traduzindo os “Direitos e Objetivos de Aprendizagem” em “Competências e Habilidades” a serem alcançadas, consolidadas e desenvolvidas em todas as etapas da educação básica (BRASIL, 2017, grifos nossos).

Com o novo marco referencial em mão, cabe agora a cada estado e município rever seus currículos, analisá-los e reorganizá-los, garantindo, desse modo, em suas redes de ensino, que as competências e as habilidades estabelecidas na BNCC sejam desenvolvidas e asseguradas a seus(suas) estudantes. E considerando que, em se tratando do campo educacional, o principal ator no processo de construção de conhecimento e no fomento do desenvolvimento de competências e habilidades dos(das) estudantes, é o(a) professor(a), é condição *sine qua non* que estados e municípios se centrem e invistam seus esforços na formação desses(as) profissionais, pois são eles(as) que irão dar vida e fazer frutificar, em cada sala de aula e em cada canto do país, tudo o que está posto, definido e estabelecido na BNCC, que, a partir de agora, será o novo marco referencial da educação básica.

Nesse sentido, a Rede Municipal de Ensino de Maceió, que já tem em sua história um caminho consolidado no processo de formação contínua e permanente de seus(suas) profissionais, traça agora, com a elaboração de seu Referencial Curricular, construído à luz da BNCC, novos caminhos, novas orientações e várias ressignificações, a partir de muitos e diversos olhares, no processo de formação de seus(suas) docentes. Pois, como tão bem Nóvoa nos lembra,

A formação continuada tem, entre outros objetivos, propor novas metodologias e colocar os profissionais a par das discussões teóricas atuais, com a intenção de contribuir para as mudanças que se fazem necessárias para a melhoria da ação pedagógica na escola e, conseqüentemente, da educação (NÓVOA, 1992, p. 25).

Assim, nesse exercício de alinhamento da teoria à prática, propõe-se um redirecionamento reflexivo das ações pedagógicas, num constante diálogo entre o fazer e o pensar, entre a leitura e a ação, para que as mudanças necessárias se realizem e se materializem dentro e fora da escola.

6.1 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) DEPOIS DA HOMOLOGAÇÃO DA BNCC: PRIMEIROS PASSOS

O processo de Formação Contínua é concebido como um instrumento de transformação social, cujo foco é nortear a atuação dos(as) profissionais na realidade escolar, oportunizando-lhes uma interação de forma crítica para a elaboração de ações reflexivas, e efetivas, que possibilitem sua intervenção na escola e na sala de aula, de modo que seu reflexo se reverbere na melhoria do processo de aprendizagem e ensino dos(as) estudantes, bem como nos diversos setores da sociedade.

A esse respeito, Imbernón destaca:

Trata-se de formar um profissional prático reflexivo que se defronta com situações de incerteza, contextualizadas e únicas, que recorre à investigação como forma de decidir e de intervir praticamente em tais situações, que faz emergir novos discursos e concepções alternativas de formação (IMBERNÓN, 2009, p. 39).

Atualmente, as exigências postas pela sociedade contemporânea, cada vez mais complexa e dinâmica em razão do avanço da ciência e da tecnologia, na busca constante pelo domínio e pela produção do conhecimento, colocam constantemente em xeque a competência da escola e, conseqüentemente, de um de seus principais atores, o(a) professor(a). Desse modo, cabe a esse(a) profissional estar sempre engajado(a), em busca de novos conhecimentos, novas metodologias, novas competências,

para atender a essa nova realidade.

Nessa acepção e com a responsabilidade de possibilitar aos(às) profissionais da RME de Maceió uma formação contextualizada – capaz de promover a reflexão das práticas vivenciadas – assim como permitir sua atuação na realidade – desta feita à luz de um novo documento de orientação curricular, a BNCC – o caminho traçado para a formação docente, na perspectiva de implantação e implementação do RCM traz, em seu cerne, dois eixos norteadores para o processo formativo de seus profissionais: **a escola como espaço privilegiado de formação** e **a tematização da prática no desenvolvimento do trabalho docente**.

6.1.1 A ESCOLA COMO LÓCUS PRIVILEGIADO DE FORMAÇÃO DOCENTE

No contexto atual, em relação ao que tem sido chamado de Revolução da Tecnologia da Informação (CASTELLS, 2010), e em face das transformações sociais, políticas e econômicas que vêm ocorrendo no mundo, a instituição escolar tem sido desafiada a refletir sobre o seu papel, e, assim, surgem os debates acerca das práticas educativas desenvolvidas nesse espaço e da atuação dos(as) professores(as) diante dessas novas exigências.

Nessa perspectiva, oriunda desses debates, propõe-se que todo(a) professor(a) deva encarar o espaço escolar e a unidade educacional como um ambiente não só em que ele e ela ensinam, mas, primordialmente, como um espaço em que se aprende (NÓVOA, 1992). Essa afirmação é corroborada na ocorrência recorrente das falas desses(as) professores(as) em momentos de troca de experiência, de formação, de trabalho pedagógico coletivo, e nas escutas de toda a comunidade escolar. Parte-se da premissa de que a produção de boas e novas práticas de ensino, além do desenvolvimento da formação profissional docente e de sua identidade, se dá, muitas vezes, dentro desses espaços escolares, nas partilhas e

reflexões entre os(as) colegas, pois são esses os lugares constituidores de saberes e fazeres docentes.

Abalizar a escola como espaço privilegiado e favorável para a formação docente enseja a proposta de atuação de professores(as) e pesquisadores(as) que buscam uma formação viabilizadora da reflexão crítica sobre o pensar e o fazer docente. É desse modo que o cotidiano escolar possibilita a compreensão da realidade, pois, de acordo com Neves e Almeida (2006) esse é o lugar no qual os saberes e as experiências são trocados, validados, apropriados e rejeitados. Além disso, nesse espaço escolar ocorre a apropriação, de fato, da real finalidade da educação e da compreensão do trabalho, como explica Chaves:

O desafio é uma formação caracterizada por sentidos e significados humanizadores, centrada na ideia de que os cursos de formação contínua não podem reduzir-se ao como fazer, mas devem conduzir à reflexão e compreensão acerca dos enfrentamentos e possibilidades de ação educativa formal, das necessidades e do potencial das crianças e dos motivos que possam ser gerados numa lógica de educação humanizadora. [...] A formação não pode se dar de forma isolada, mas deve, necessariamente, ser constituída em um diálogo efetivo entre os integrantes do processo e direcionada (CHAVES apud CAÇÃO; MELLO; SILVA, 2014, p. 123).

Em relação documento referencial em que essa discussão se insere, entende-se que há a necessidade da associação do conhecimento teórico à prática. Além disso, compreende-se, também, que é na prática docente, realizada nesse espaço escolar e desenvolvendo um trabalho intencional – com ações propositivas que visam reconhecer, enfrentar e buscar soluções para os desafios cotidianos do ensinar – que o(a) professor(a) se institui como tal.

6.1.2 A TEMATIZAÇÃO DA PRÁTICA À LUZ DA BNCC NA FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE DA RME DE MACEIÓ²¹

Para consolidar-se, aprimorar-se e aperfeiçoar-se, todo trabalho e toda ação requerem idas e vindas, em um contínuo processo de fazer, desfazer e refazer. No trabalho docente, com o processo de construção do conhecimento, esse movimento se faz ainda mais necessário. A ação docente precisa, e deve ser, um constructo contínuo de *ação-reflexão-ação*, fundamentado em uma relação dialética entre a prática e a teoria, como preconiza Freire (1996). Ou, mais ainda, conforme Donald Schön (2000), de *reflexão na ação* (grifos nossos). A esse respeito, Contreras afirma:

Pensemos sobre o que fazemos, ou inclusive pensemos enquanto estamos fazendo algo. É a isto que Schön chama de *reflexão na ação*. Supõe uma reflexão sobre a forma com que habitualmente entendemos a ação que realizamos, que emerge para podermos analisá-la em relação à situação na qual nos encontramos, e reconduzi-la adequadamente (CONTRERAS, 2002. p. 119).

Corroborando essa perspectiva, a concepção de formação para os profissionais da educação da rede pública municipal de ensino de Maceió tem como eixo norteador e foco central a formação de um profissional reflexivo, capaz de analisar sua prática, avaliá-la e questioná-la, de modo crítico e reflexivo, à luz de referenciais teóricos e experienciais, antes, durante e depois de cada ação realizada, cada trabalho desenvolvido, cada planejamento feito, cada aula ministrada, cada prova e/ou trabalho aplicado e avaliado; cada “sucesso” e/ou “insucesso” de seus alunos e

21. Este tópico é um recorte do capítulo que traça uma linha histórica do processo de formação continuada na RME de Maceió, dentro do documento “Bases Referenciais para a Compreensão de uma Proposta de Formação Continuada para a Rede Municipal de Ensino de Maceió” (MACEIÓ, 2016), ainda não publicado.

alunas, cada reunião com seus pares. Ou seja, um profissional que seja capaz de “tematizar sua própria prática”. Definindo esse conceito, Telma Weisz afirma que “[...] tematizar significa retirar algo do cotidiano, fazer um recorte da realidade, para, então, transformá-lo em objeto de reflexão. Tematizar é teorizar” (WEISZ, 2003, p. 55).

Portanto, ao tematizar, se realiza uma reflexão sobre a ação pedagógica. Essa reflexão poderá dar-se de várias e diferentes maneiras, tais como: socializando uma prática desenvolvida para outros pares; observando, em vídeo ou áudio, uma aula que desenvolveu; escutando seus alunos; analisando seus planejamentos; e avaliando o que de fato se efetivou. Ratificando a importância, tanto da tematização da prática quanto da escola como espaço privilegiado de formação, Weisz (2003, p. 55) ainda afirma que “[...] um conjunto de ideias que as orienta. Mesmo quando ele [o professor] não tem consciência dessas ideias, dessas concepções, dessas teorias, elas estão presentes”.

É nessa perspectiva, que a Semed, por meio do seu Centro Municipal de Formação, ratifica o protagonismo de formadores(as), coordenadores(as) pedagógicos(as) e docentes, oportunizando debates e discussões acerca do trabalho pedagógico em sala de aula, numa atitude de *reflexão-ação-reflexão*, e, ainda, *reflexão na ação*, proporcionando, nas formações ofertadas, momentos de reflexão sobre a prática pedagógica, sobre o planejamento realizado, o aprendizado dos estudantes, sobre as ações desenvolvidas em sala de aula, para tomar atitudes que venham a contribuir para o crescimento intelectual dos seus educandos, objetivando a formação de um sujeito integral, em todas as suas dimensões – intelectual, física, emocional, social e cultural – conforme propõe a BNCC.

Ademais, a formação desse sujeito/educando, formado em sua integralidade, só será possível, se houver, também, professores e professoras, e demais profissionais da educação, formados integralmente, em uma visão ampla do trabalho em sala de aula, com professores(as) que trabalhem com propriedade e segurança, não apenas com os componentes

curriculares, no Ensino Fundamental, e com os campos de experiências, na Educação Infantil, mas, também, com os Temas Contemporâneos Transversais, que são evidenciados neste referencial curricular, capítulo 4, e que são imprescindíveis e essenciais para a formação desse sujeito integral, conforme postula a BNCC.





7. AS COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

A BNCC constitui-se num documento que estabelece os direitos essenciais de aprendizagem de todo estudante que cursa a educação básica no Brasil. A Base possui dez Competências Gerais, que devem ser desenvolvidas pelos estudantes ao longo de todos os anos de educação básica e, em razão disto, permeiam todos os componentes curriculares, habilidades e aprendizagens essenciais dispostas tanto na BNCC quanto naquelas inseridas neste Referencial Curricular.

No documento da BNCC, está evidenciado claramente o conceito de competência assim considerado: “[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas da vida cotidiana, do exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017). Isso significa que competência é aquilo que permite aos estudantes desenvolverem plenamente cada uma das habilidades e aprendizagens essenciais estabelecidas na Base.

Destaca-se que as Competências Gerais funcionam como um fio condutor desde a Educação Infantil, Ensino Fundamental até o Ensino Médio, entretanto, se desdobram ao longo dessas etapas da educação básica para fazer adequação às especificidades de cada fase de desenvolvimento dos estudantes.

As Competências Gerais indicam o que deve ser aprendido pelos estudantes. São identificadas pelo verbo apresentado no infinitivo, que indica o objetivo, da mesma forma que especificam com que finalidade determinada competência deverá ser desenvolvida, evidenciando a sua importância para a formação do estudante durante toda a trajetória da educação básica. São elas:

QUADRO 17 – COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

- 04** 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.
- 05** 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.
- 06** Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
- 07** 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.
- 08** 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.
- 09** 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.

- 10** 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.
- 11** 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.
- 12** 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.
- 13** Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários

FONTE: BRASIL, 2017, P. 9-10.



8. AS MODALIDADES DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

“Escola é... o lugar onde se faz amigos, não se trata só de prédios, salas, quadros, programas, horários, conceitos... Escola é, sobretudo, gente, gente que trabalha, que estuda, que se alegra, se conhece, se estima. O diretor é gente, o coordenador é gente, o professor é gente, o aluno é gente, cada funcionário é gente. E a escola será cada vez melhor na medida em que cada um se comporte como colega, amigo, irmão. Nada de ‘ilha cercada de gente por todos os lados’. Nada de conviver com as pessoas e depois descobrir que não tem amizade a ninguém, nada de ser como o tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só. Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar, é também criar laços de amizade, é criar ambiente de camaradagem, é conviver, é se ‘amarrar nela!’ Ora, é lógico... numa escola assim vai ser fácil estudar, trabalhar, crescer, fazer amigos, educar-se, ser feliz”.

Paulo Freire

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica de 2013 estabelecem as modalidades de ensino da educação básica.

Art. 27. A cada etapa da Educação Básica pode corresponder uma ou mais das modalidades de ensino: Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação Básica do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação a Distância e Educação Escolar Quilombola (BRASIL, 2013, p. 71).

A RME de Maceió possui documentos curriculares que traduzem as concepções e os fundamentos políticos, pedagógicos e epistemológicos das modalidades de ensino de Educação Especial e Ejaí. Cada uma dessas modalidades de ensino encontra na unidade escolar da rede municipal o seu espaço de desenvolvimento de uma política educacional respectiva, voltada para os diferentes sujeitos, e o cumprimento de sua função social de qualidade.

8.1 A EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) supera a segregação do ensino para os(as) estudantes público-alvo da Educação Especial e define essa modalidade como transversal aos níveis, etapas e outras modalidades de ensino. A Educação Inclusiva defende o direito de todos os(as) estudantes à educação e questiona as práticas pedagógicas homogêneas, investindo em uma pedagogia que reconhece e valoriza as diferenças. Portanto, requer mudanças na concepção e nas práticas de gestão, de sala de aula e de formação de professores, para a efetivação do direito de todos(as) à educação.

- Essa proposta político-educacional concebe como público-alvo da Educação Especial:
- estudantes com deficiências – física, mental, sensorial e múltipla;
- estudantes com Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD)/ Transtorno do Espectro do Autismo (TEA);
- estudantes com altas habilidades/superdotação.

A esse público deve ser disponibilizado um conjunto de recursos, serviços e profissionais, orientados para a promoção da sua participação e aprendizagem escolar. Dentre esses, a oferta do Atendimento Escolar Educacional Especializado (AEE), de forma complementar ou suplementar ao ensino regular, e a contratação de profissionais de apoio à inclusão – professor do AEE, tradutor/intérprete de Libras, instrutor/professor de Libras, professor bilíngue, guias intérpretes, leitores e de profissionais de apoio escolar.

Todos os(as) estudantes público-alvo da Educação Especial devem ser matriculados(as) nas classes comuns – em uma das etapas, níveis ou modalidade da educação básica, ofertadas pelo sistema de ensino – e ter o AEE garantido no turno oposto ao do ensino regular, ou na própria

escola ou em uma mais próxima ou em instituições regulamentadas. Essa forma de atendimento pode ocorrer nos vários ambientes escolares ou em Salas de Recursos Multifuncionais (SEM), as quais cumprem o propósito da organização de espaços dotados de equipamentos, recursos de acessibilidade e materiais pedagógicos que auxiliam na promoção da escolarização e do acesso ao currículo comum, eliminando barreiras que impedem a plena participação desses(as) estudantes, com autonomia no ambiente educacional e social.

Em síntese, a Educação Especial, na perspectiva da educação inclusiva, deve ser norteada por princípios de igualdade, equidade, autonomia, flexibilização e acessibilidade: ela deve ser capaz de atender às diferentes necessidades e valorizar as potencialidades de todos(as) os(as) estudantes, garantido seu aprendizado, participação e desenvolvimento. A importância da eliminação de barreiras, de um ambiente acessível, da adoção de um currículo flexível, das interações e do papel dos profissionais de apoio à inclusão – como mediadores dos processos de ensino e aprendizagem e formação para cidadania –, é fundamental para que se construa um espaço de aprendizagem significativa e de desenvolvimento das Competências Gerais da BNCC, bem como, para o trabalho intersetorial de apoio em rede, as políticas públicas de saúde, assistência social, lazer, esporte e cultura.

8.1.1 A EDUCAÇÃO ESPECIAL EM MACEIÓ²²

O processo de escolarização dos(as) estudantes com deficiência nas escolas públicas municipais de Maceió vem ocorrendo desde o fim da década de 80, desenvolvendo ações de educação para as pessoas com deficiência. Essa mudança de paradigma foi necessária para que o acesso, a permanência e a continuidade dos estudos dos(as) estudantes públicos-alvo da Educação Especial se concretizassem na escola regular.

O Sistema Municipal de Ensino oferta AEE em praticamente todas as escolas da rede, contando com o trabalho desenvolvido pelos professores do AEE e os profissionais de apoio, professores intérpretes de Libras, professores/instrutores de Libras e profissionais de apoio escolar (PAE), que atuam nas escolas públicas garantindo a permanência desses estudantes.

A Semed de Maceió vem contratando profissionais de apoio escolar, de acordo com as leis vigentes, para acompanhar os estudantes com deficiência que necessitam de auxílio nas atividades de higiene, alimentação, comunicação e/ou locomoção, tendo em vista sua autonomia, interação social, acessibilidade, participação e atenção.

Outro aspecto a ressaltar no fortalecimento da Inclusão Escolar na rede de ensino de Maceió é a realização das formações continuadas, ofertadas pela Coordenadoria-Geral de Educação Especial (CGEE) aos profissionais da educação das unidades escolares e, em especial, aos professores do AEE, profissionais de apoio escolar, professores intérpretes e professores/instrutores de Libras, professores de classe comum e coordenadores pedagógicos.

22. MACEIÓ. Secretaria Municipal de Educação. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **Guia de educação especial para a inclusão na rede municipal de ensino de Maceió: princípios, orientações e práticas.** Maceió: Viva, 2016. Disponível em: <http://www.maceio.al.gov.br/wp-content/uploads/2015/11/pdf/2015/11/3.-GUIA-DA-EDUCA%C3%87%C3%83O-ESPECIAL-PARA-A-INCLUS%C3%83O-NA-REDE-MUNICIPAL-DE-ENSINO-DE-MACEI%C3%93-1.pdf>. Acesso em: jan. 2018.

Um novo desafio se inicia na Rede Municipal de Ensino de Maceió com a aprovação da BNCC, acrescentando um aspecto ao trabalho desenvolvido, garantindo a aprendizagem e a construção de um currículo inclusivo capaz de atender às diferenças e as diversidades dos estudantes.

8.1.2 AS ORIENTAÇÕES CURRICULARES

A Inclusão Escolar proporciona a incorporação e a ampliação de conhecimentos, de modo a favorecer o desenvolvimento do estudante público-alvo da Educação Especial, desde que sua inserção ao ambiente educacional não seja restrita apenas ao aspecto socializador, mas também à promoção de condições adequadas de aprendizagem e desenvolvimento escolar (BATISTA, 2004). Para que isso ocorra, é de suma importância o acesso ao currículo comum, mediante a oferta de um conjunto de recursos, serviços e profissionais de apoio à inclusão. Nesse sentido, é importante o professor considerar o ritmo desses estudantes, suas potencialidades, especificidades e necessidades, observando, no seu planejamento, que as atividades ministradas estejam compatíveis e adequadas às situações, experiências e possibilidades de aprendizagem de todos(as) os(as) estudantes, estando em conformidade com os princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA).

O DUA utiliza recursos, materiais, produtos, espaços e estratégias pedagógicas pensadas de forma ampla, de modo a alcançar o maior número de pessoas, com ou sem deficiência, em situação de aprendizagem. Esse conceito visa eliminar as barreiras existentes no processo educativo, bem como desmistificar a crença de que a flexibilização e/ou adaptação curricular é apenas para o estudante público-alvo da Educação Especial.

Todas as escolas da Rede Municipal de Ensino de Maceió atendem a todos os estudantes, independentemente das suas características e especificidades, para isso, devem conhecer suas potencialidades, características

e especificidades, elaborando um planejamento curricular e pedagógico que valorize as diferenças e a diversidade, em consonância com a Resolução CNE/CEB n.º 2/2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, e estabelece no seu art. 8 que:

As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns:

III – flexibilização e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias e ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola [...] (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001).

A equipe escolar é responsável pelo acolhimento desse estudante e pela promoção de um ambiente favorável à sua inclusão e desenvolvimento pessoal e social. Os professores da classe comum devem planejar suas aulas e atividades de modo dinâmico e diversificado, com metodologias, recursos e avaliações que contemplem a diversidade de mecanismos e os processos de aprendizagem.

As unidades escolares deverão garantir a construção e a implementação nos Projetos Políticos-Pedagógicos (PPP) de um currículo flexível, voltado às necessidades, potencialidades e especificidades de cada estudante. A construção da unidade curricular constitutiva da escola deve respeitar e valorizar o conjunto de diversidades que a constitui e se manifesta no bojo do PPP integrador, emancipatório, plural e inclusivo.

Esse projeto de escola abre suas portas a todos e todas, sem distinção alguma, sob o abrigo de um currículo flexível²³, priorizando tanto a exis-

23. A flexibilização curricular é compreendida como um conjunto de medidas e adequações que buscam assegurar a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes que se deparam com alguns impedimentos, no que diz respeito à forma de apreender o ensino e garantir o sucesso na vida escolar.

tência de tantas formas de aprender, quanto de estudantes matriculados. Adequar ou flexibilizar uma proposta curricular não é desprestigiá-la, empobrecê-la ou torná-la mais fácil, ao contrário, implica rever objetivos, conteúdos, metodologias, recursos, espaços, avaliação, temporalidade, de acordo com as condições e especificidades dos estudantes.

QUADRO 18 - ORIENTAÇÕES PARA A FLEXIBILIZAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR

OBJETIVOS

Selecionar as metas e os objetivos de aprendizagem que são funcionais e atendem as suas necessidades, certificando-se de que as habilidades desenvolvidas estimulam o estudante a avançar na sua compreensão, desafiando-o a enfrentar os desafios com a certeza de que é possível aprender.

CONTEÚDOS

Considerar a sequenciação pormenorizada de conteúdos que requeiram processos gradativos de menor à maior complexidade das tarefas, os conteúdos mais importantes e imprescindíveis, as aprendizagens mais urgentes e as que favoreçam a sua integração escolar e social, priorizando as unidades que garantam a funcionalidade e essenciais às aprendizagens posteriores, definindo os conteúdos específicos, complementares ou alternativos (substitutivos).

METODOLOGIAS

Selecionar métodos acessíveis, em conformidade com seu estilo de aprendizagem, a partir da discussão acerca de quais são as práticas pedagógicas, técnicas e estratégias diferenciadas de ensino adequadas às necessidades específicas, além da definição de local, tempo, forma de aplicação, mediações e apoios necessários à aprendizagem dos estudantes.

RECURSOS Utilizar diferentes materiais acessíveis, em conformidade com seu estilo de aprendizagem, a partir da discussão acerca de quais são as práticas pedagógicas, técnicas e estratégias diferenciadas de ensino adequadas às necessidades específicas, além da definição de local, tempo, forma de aplicação, mediações e apoios necessários à aprendizagem dos estudantes.

ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS Mudar a rotina da sala de aula em relação à organização do espaço físico, organizando-se a posição das carteiras de modo a facilitar a interação dos estudantes entre si (posição em U, em círculo, em pequenos grupos, em duplas); propor outros espaços da escola para a realização das atividades.

AVALIAÇÃO As avaliações devem ser processuais, diagnósticas e diversificadas, de modo a verificar os progressos reais e redirecionar as estratégias de ensino-aprendizagem, avaliando o progresso diário dos estudantes e sua aprendizagem, utilizando como parâmetro as próprios produções.

TEMPORALIDADE Flexibilizar o tempo previsto para a realização das atividades, ou aos conteúdos, ou ao período para alcançar determinados objetivos, respeitando o ritmo do estudante, considerando o tempo previsto para a realização das atividades como algo sujeito a modificações, conforme as necessidades específicas de cada um.

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

A diversificação curricular pretende trabalhar tanto a partir do heterogêneo quanto a partir do comum e, compartilhando o que constitui a prática pedagógica, privilegiar o valor educativo do DUA. Uma flexibilização curricular mais ampla, que contemple as diversidades de aprendizagem vincula-se diretamente a um menor número de insucesso escolar e combate a ideia de que a escola dispõe de um currículo fechado e uma prática pedagógica aos quais o estudante com deficiência deve se adaptar.

Se o currículo escolar – construído a partir de um PPP que viabilize a sua operacionalização, orientando as atividades educativas e definindo suas finalidades – exprime e busca concretizar as intenções dos sistemas educacionais com relação ao modelo ideal de escola defendido pela sociedade, deve prever: o que, quando e como ensinar; o que, como e quando avaliar. Para o estudante público-alvo da Educação Especial em classe comum não é diferente, entretanto, agrega-se esse conjunto de questões como forma de reorganização educacional voltada à construção de uma escola para todos, que considera todas as especificidades. A proposição de um currículo flexível requer que a professora e o professor pensem em:

- Como diversificar e flexibilizar o processo de ensino e aprendizagem de modo a atender às diferenças individuais;
- Como identificar a priorização de recursos e serviços para atender à demanda diversificada dos estudantes;
- Como o planejamento curricular pode incluir os demais profissionais de apoio à inclusão escolar.

O currículo deve ser visto como elemento estrutural no processo educacional e efetivar-se na qualidade do ensino ofertado e da aprendizagem observada. É muito importante que a permanência do estudante com deficiência na escola esteja envolta pela aprendizagem e a oferta de um currículo flexível e dinâmico, que atenda às suas especificidades no processo de construção das dez competências gerais da BNCC, permi-

tindo à pessoa com deficiência progredir na escolarização, e evitando, assim, seu afastamento da escola regular e o insucesso escolar. Para isso, podem ser necessárias adequações organizativas, nos espaços, objetivos, conteúdos, temporalidade, procedimentos didáticos e avaliativos, bem como nos recursos educacionais, com o uso de tecnologias assistivas e comunicação alternativa.

O Ministério da Educação defende que as ações de flexibilização curricular devem ser de grande ou de pequeno porte (BRASIL, 2003). As ações de pequeno porte dizem respeito às pequenas adequações feitas pelo professor nos planos de disciplina e de aula. Já as adequações de grande porte envolvem as adequações no âmbito da gestão, no PPP e em nível de organização e funcionamento escolar. As adequações de grande porte devem ser feitas em regime de colaboração, pelo conjunto de profissionais que atendem ao estudante com deficiência e sua família, a fim de que possam ser desenvolvidas atividades que atendam às necessidades de aprendizado dos estudantes públicos-alvo da Educação Especial. Para que isso ocorra, todos os envolvidos devem ajudar na construção do Planejamento Educacional Individualizado (PEI)²⁴, que terá como foco as necessidades educacionais específicas ou outras condições atípicas no desenvolvimento de cada estudante e apontará as adequações indispensáveis para a sua participação nas atividades, tais como: oferta de serviços e profissionais de apoio, adequações no planejamento escolar, no formato e na temporalidade das aulas e atividades propostas, na confecção e uso de

24. Trata-se de um planejamento individualizado que “[...] estabelece uma base de atuação e intervenção pedagógica de forma contextualizada, de acordo com os objetivos propostos para a turma” (GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. (org.) Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais. Rio de Janeiro: Eduerj, 2013. p. 21. 1 v.). Considera o nível de habilidades, conhecimentos e competências já alcançado e os objetivos educacionais desejados em curto, médio e longo prazo. Esse tema será mais bem explicado no documento de orientação a professores de Educação Especial.

materiais, na diversidade de recursos alternativos para o desenvolvimento da linguagem, na organização postural e espacial, no auxílio às atividades de vida autônoma e nas avaliações realizadas com os estudantes. O PEI visa auxiliar os professores de Educação Especial e da sala de aula comum a planejarem ações que possibilitem a esses estudantes participarem das atividades e desenvolverem aprendizagens escolares, a partir das Orientações Curriculares do município de Maceió e do PPP da escola.

As adequações curriculares no nível do PPP devem focalizar, principalmente, a organização escolar e os serviços de apoio à inclusão e devem propiciar condições estruturais para que venham a ocorrer no nível da sala de aula e no nível individual. Para atender a essas mudanças, se faz imperativa a revisão do PPP, contemplando as ações necessárias para a efetivação da Educação Inclusiva. Dessa forma, para que os professores possam contribuir melhor para o processo de aprendizagem do estudante com deficiência, é imprescindível que conheçam suas especificidades, que possam embrenhar-se no cotidiano desse sujeito, na cultura e nos conhecimentos trazidos por ele e que evidenciem essas características, trazidas do seu cotidiano e tomadas como referências para o processo educacional. A flexibilização curricular contribui para a construção de um currículo cidadão e emancipatório, por meio da conscientização crítica desse estudante – exigindo dos professores um repensar na sua prática na organização e na articulação do seu trabalho – e possibilitando que os estudantes atuem de forma dinâmica, crítica e propositiva no exercício constante e consciente da democracia. Estudantes e professores aprendem juntos por meio da interação, do respeito e da solidariedade, viabilizando uma educação transformadora.

Quanto ao currículo da Educação Infantil, este deve respeitar as particularidades de todas as crianças e, para isso, é preciso proporcionar estimulação adequada para o progresso de suas habilidades como um todo, nos aspectos físico, social, psicoemocional, cultural-linguístico e cognitivo, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes nos

diversos campos de experiências, como tratam as Orientações Curriculares para a Educação Infantil de Maceió (MACEIÓ, 2015). Crianças com deficiências precisam de um ritual de continuidade, repetição e rotina. A vivência continuada das ações e atividades no tempo e espaço permite a antecipação do que vai acontecer e ajuda na organização do seu mundo interno: por exemplo, crianças que não enxergam necessitam de sinais e indícios sobre as mudanças que ocorrerão no ambiente, tais como alguém que chega ou sai, alterações nas disposições das mesas e cadeiras e outras.

Já no Ensino Fundamental, o desafio está no direito de acesso ao mesmo currículo de todos os outros estudantes. O foco passa a ser as potencialidades do estudante e não as características de sua deficiência, identificando-se e eliminando-se as barreiras que limitem ou impeçam seu acesso ao mesmo currículo da turma.

Os estudantes da modalidade de Ejaí são inseridos em uma prática pedagógica emancipatória, inclusiva, que visa à autonomia de todos os sujeitos envolvidos, com valorização da diversidade e da interação, proporcionando a potencialização do conhecimento. O currículo deve atender às especificidades desses sujeitos e é desenvolvido a partir de uma rede temática²⁵.

A ação colaborativa entre os professores da Educação Especial e os da sala de aula comum, para a garantia do acesso ao currículo escolar, apresenta-se, no contexto da inclusão escolar, como uma proposta que visa viabilizar a flexibilização curricular. A ideia do Ensino Colaborativo passa a ser considerada a proposta de trabalho mais adequada para a garantia do direito de aprender para os estudantes públicos-alvo da Educação Especial. Nesta proposta de ação, o trabalho desenvolvido no AEE deve estar voltado à escolarização em classes comuns, à permanência

25. Para aprofundar o trabalho sobre a rede temática, ver as Orientações Curriculares para Ejaí da Rede Municipal de Maceió de 2018. Disponível em: <http://www.maceio.al.gov.br/wp-content/uploads/2015/11/pdf/2015/11/VERSÃO-FINAL-EJAI.pdf>.

e à aprendizagem desses estudantes no processo educativo, considerando a organização e a gestão da sala de aula, a participação nos diversos tempos e espaços escolares (no recreio, nas brincadeiras, nas atividades realizadas na biblioteca, no laboratório de informática, dentre outros); como esses estudantes se relacionam com o conhecimento ministrado em sala; a necessidade de uso de recursos, equipamentos e materiais de acessibilidade; as formas de aprendizagem em que eles apresentam melhor desempenho; e, ainda, a forma como interagem com seus/suas colegas.

Dadas as recomendações gerais sobre as orientações curriculares, seguem, abaixo, algumas orientações específicas para a inclusão do público-alvo da Educação Especial nas atividades educacionais.

1) Estudantes com Deficiência Auditiva/Surdez

As pessoas com surdez, deficientes auditivos, implantados, surdos(as) e surdos(as) oralizados(as) são sujeitos que se constituem e aprendem mediante estímulos visuais e/ou auditivos, por isso necessitam de um olhar atento às suas necessidades.

A deficiência auditiva ocorre quando alguma das estruturas do ouvido (externo, médio e interno) apresenta uma alteração, ocasionando uma diminuição da capacidade de perceber o som, podendo ser descrita como perda bilateral, parcial ou total, aferida por audiograma nas frequências.

Geralmente, o deficiente auditivo se comunica pela fala e apresenta uma perda auditiva de grau leve ou moderado. Em alguns casos, o estudante que utiliza o Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI) – prótese auditiva – pode, ou não, processar informações linguísticas pela audição e, conseqüentemente, tornar-se capaz de desenvolver ou não a linguagem oral na forma plena, mediante atendimento fonoaudiológico e educacional.

A surdez também é ocasionada por alguma alteração nas estruturas do ouvido, causando uma incapacidade de perceber o som. Geralmente,

a pessoa surda se comunica por meio da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e apresenta uma perda auditiva de grau severo ou profundo. Em termos clínicos, trata-se da perda auditiva que pode ser congênita ou adquirida (pré-lingual ou pós-lingual), quando se refere ao período de surgimento, e, de acordo com o grau de perda, pode ser classificada como leve, moderada, severa e profunda. A terminologia usada pela perspectiva clínica quando se refere à pessoa que apresenta a característica da perda auditiva é Deficiente Auditivo (DA).

Diferente da perspectiva clínica há outra abordagem acerca da surdez, trata-se da perspectiva sociocultural. Para essa perspectiva, a surdez é uma categoria identitária que não está ligada ao grau da perda auditiva, mas sim ao uso da Libras e à participação social e política na comunidade surda. Assim, nesse contexto, as pessoas surdas são compreendidas como sujeitos visuais, isto é, aqueles que possuem “[...] experiência visual que determina formas de comportamento, cultura e língua” (PERLIN, 2002, p. 1).

A Língua Brasileira de Sinais é uma língua espacial visual, com gramática específica. Deve, portanto, ser adquirida na interação com usuários fluentes da língua, os quais, nas práticas discursivas, interpretam os sentidos produzidos por ela, inserindo as crianças, naturalmente, no funcionamento dessa língua. A Libras, nesse sentido, tem papel fundamental na aprendizagem da língua portuguesa, uma vez que possibilitará entre outras coisas conhecimento de mundo e de língua com base nos quais os alunos surdos poderão atribuir sentido ao que leem e escrevem: “É por meio da língua de sinais que os alunos surdos poderão constituir conhecimento prévio, que lhes possibilite atribuir sentido à leitura e constituir sentido na escrita, deixando de ser meros codificadores e decodificadores da escrita” (SÃO PAULO, 2008, p. 120).

Portanto, a resolução do Conselho Municipal de Educação de Maceió n.º 01/2016 (CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2016) determina, no art. 6.º, § 3.º, que os estudantes surdos deverão ser incluídos no sistema educacional, assegurando-lhes o direito à educação bilíngue,

tendo a Língua Brasileira de Sinais – Libras, como primeira língua, e a Língua Portuguesa, em sua modalidade escrita, como segunda língua, ambas oferecidas por meio das escolas bilíngues e demais escolas que tenham a inclusão como princípio, garantindo-lhes o AEE (AEE em Libras, AEE de Libras e AEE português)²⁶, o tradutor e o intérprete de Libras, o professor bilíngue e o instrutor de Libras.

Considerando os preceitos do ensino bilíngue, nas escolas bilíngues e inclusivas, é preciso pensar em toda a flexibilização do planejamento e a avaliação escolar. Nesse planejamento, deve ser priorizada a aplicação de atividades em Libras para a aquisição da língua, considerando a identidade surda e, posteriormente, o acréscimo de outras atividades em língua portuguesa escrita, o que facilitará uma melhor compreensão dos conteúdos escolares.

Na avaliação das produções textuais dos estudantes surdos, as particularidades linguísticas desses sujeitos devem ser assim consideradas: a escrita em Língua Portuguesa deve ser compreendida como a segunda língua (L2) das pessoas surdas. Assim, no processo avaliativo dos textos produzidos por esses sujeitos, deve ser considerado, de forma prioritária, o uso da Libras como primeira língua (L1), atentando para a alternância das línguas envolvidas e os elementos sobrepostos de uma língua em relação a outra (Libras – Língua Portuguesa).

Deve-se ressaltar que todos os conteúdos que têm como pré-requisito a oralidade ou a percepção auditiva para sua perfeita compreensão devem

26. AEE em Libras na escola comum: os conteúdos curriculares são explicados nessa língua por um professor surdo, preferencialmente; este trabalho é feito todos os dias. AEE de Libras na escola comum: o aluno com surdez tem aula de Libras, favorecendo o conhecimento e, principalmente, a aquisição de termos científicos; esse trabalho é realizado pelo professor e/ou instrutor de Libras (preferencialmente surdo). AEE para o ensino de Língua Portuguesa: são trabalhadas as especificidades dessa língua para pessoas com surdez; o trabalho é realizado todos os dias, a partir das aulas na turma comum, por um professor bilíngue e graduado em Libras, preferencialmente.

ser repensados em termos de estratégias para sua aprendizagem, sendo necessários recursos visuais alternativos que devem ser utilizados para que não haja prejuízo em relação aos conteúdos desenvolvidos. Sendo assim, faz-se necessária a garantia do profissional tradutor/intérprete de Língua Brasileira de Sinais, para mediar e assegurar a aprendizagem desses(as) estudantes.

QUADRO 19 – ORIENTAÇÕES PARA A FLEXIBILIZAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR PARA DEFICIÊNCIA AUDITIVA/SURDEZ

OBJETIVOS	Determinar objetivos específicos que respeitem as especificidades do estudante quanto a questões identitárias, culturais e linguísticas, que considerem a Libras como sua primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa escrita como segunda língua (L2).
------------------	--

CONTEÚDOS	Promover a aquisição e o uso da Libras como língua de instrução e expressão. Promover a aprendizagem da Língua Portuguesa como segunda língua. Desenvolver diferentes formas de comunicação gestual-visual.
------------------	---

METODOLOGIA	Trabalhar com história escrita e/ou sinalizada ou, ainda, por outros sistemas simbólicos de comunicação aumentativa alternativa. Usar recursos visuais e dramatização, jogo de associação entre imagens, palavras e sinais.
--------------------	--

ESPAÇO	Garantir a sinalização em Libras ou visual dos ambientes, para a acessibilidade. Assegurar o posicionamento do estudante para melhor visualização do profissional de apoio à inclusão (professor bilíngue, intérprete e instrutor de Libras) na sala de aula e/ou nos ambientes da escola, em evento.
---------------	--

RECURSOS Utilizar recursos visuais e imagéticos (fotografia, desenho, ilustração, imagens e recortes).
Fazer uso ou construir Dicionário e Mural em Libras/português.
Exibir e produzir vídeos de animações com legendas e em Libras, softwares e recursos de tecnologia assistiva.

AVALIAÇÃO Para os estudantes surdos, a avaliação deverá levar em consideração a L1 e a L2.
Fazer uso, nas atividades, de recursos imagéticos e/ou gravados em Libras.
Consultar o profissional de apoio à inclusão e dicionários para dirimir dúvidas sobre o texto escrito produzido pelo estudante.

TEMPORALIDADE Ofertar tempo adicional ou fracionar as atividades, sempre que for necessário.

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

2) Estudantes com Deficiência Visual

A Deficiência Visual é a perda total ou parcial, congênita ou adquirida, da visão, que não é corrigível com lentes ou cirurgia. Dentro dos grupos que apresentam deficiência visual estão as pessoas com baixa visão e as pessoas com cegueira.

A baixa visão ou visão subnormal é uma deficiência que se caracteriza pelo comprometimento do funcionamento visual em ambos os olhos, que pode comprometer ou a visão central ou a periférica. É importante compreender as implicações pedagógicas dessa condição visual, pois requer a utilização de estratégias e de recursos específicos.

A cegueira é a perda total da visão ou pouquíssima capacidade de enxergar, geralmente com percepção de luminosidade, o que leva a pessoa

a utilizar, como sistema de leitura e escrita, o Braille. É fundamental garantir a acessibilidade em toda a escola, como sinalizações e comunicados transcritos em Braille. Com isso, o Braille deve ser utilizado como sistema de escrita e de leitura; o soroban como ferramenta para o ensino da Matemática; a estimulação ao uso de tecnologias assistivas deve ser praticada, e essas devem ser disponibilizadas como ferramentas pedagógicas; e a utilização de técnicas de orientação e mobilidade, como forma de melhorar a locomoção. O desenvolvimento dos sentidos remanescentes é imprescindível para a conquista de maior autonomia, o que não tira a responsabilidade das modificações e adequações nos ambientes, para que esses estudantes possam ter equidade de condições e uma aprendizagem significativa.

Entretanto, antes de se pensar nos recursos e nas adequações necessários ao aprendizado e ao desenvolvimento do estudante cego ou com baixa visão, devem ser considerados alguns aspectos que são fundamentais para o sucesso no processo de ensino e aprendizagem:

- A idade em que o estudante perdeu a visão ou parte dela, entendendo que a pessoa quando nasce cega ou perde a visão nos primeiros anos de vida não tem memória visual, ao contrário do estudante que a perde depois de alguns anos de vida;
- O tipo de perda visual (repentina ou lentamente);
- Os atendimentos ou serviços que o estudante tem fora do contexto escolar;
- O grau de desenvolvimento nas atividades de vida autônoma, orientação e mobilidade.

Esses aspectos são de suma importância na elaboração do PEI, assim como na adequação curricular.

Sugere-se que o professor, ao planejar as atividades para estudantes com deficiência visual, leve em consideração:

QUADRO 20 – ORIENTAÇÕES PARA A FLEXIBILIZAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR PARA DEFICIÊNCIA VISUAL

OBJETIVOS	Determinar objetivos específicos que respeitem as necessidades do estudante e, principalmente, que considerem os recursos de apoio necessários, o desenvolvimento da percepção tátil, as habilidades psicomotoras, e lateralidade e a noção espacial.
CONTEÚDOS	Aprender o Braille, enquanto os demais estudantes aprendem a língua escrita. Os conteúdos devem ser transcritos para o Braille e disponibilizados ao estudante com antecedência.
METODOLOGIA	Garantir a leitura de textos e imagens com audiodescrição, acompanhada de uma leitura audível, pausada e compreensível. Fazer uso de atividades com exploração tátil da figura ou do desenho em revelô, texturas e materiais concretos. O estudante poderá responder oralmente, usar o professor ou um colega como escriba ou leitor.
ESPAÇO	Observar a iluminação do ambiente e a direção ao texto, a existência de barreiras físicas e obstáculos perigosos. Garantir a sinalização em Braille, alto-contraste e acessibilidade do ambiente. Assegurar o melhor posicionamento do estudante na sala de aula, nas apresentações e para assistir a filmes, deixando-o na frente e centralizado e, caso faça uso de recursos óticos, ver qual o melhor posicionamento para a distância.

RECURSOS

Fazer uso de recursos óticos (lentes, óculos, telescópios etc.) e não óticos (textos e livros com fonte ampliada e em alto-contraste, de preferência, utilizar a font Arial Black, cadernos com pauta ampliada, lápis 5B ou 6B, caneta com grafite mais escuro, prancha de plano inclinado, guia de leitura).

Fazer uso de tecnologia assistiva, reglete e punção, soroban, leitores de tela (DOSVOX e Virtual Vision), gravador materiais sensoriais.

AVALIAÇÃO

Para o estudante cego, será necessário que os textos escritos sejam transcritos de tinta para Braille, que sejam utilizados recursos de audiodescrição, ilustrações táteis e adaptações em relevo.

Poderá ser necessária a ajuda de um leitor-transcritor.

Para o estudante com baixa visão, deve-se garantir a letra em pauta ampliadas.

TEMPORALIDADE

Ofertar tempo adicional ou fracionar as atividades, sempre que for necessário.

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

3) Estudantes com Surdocegueira

A surdocegueira é uma deficiência singular, pois, apesar de aparentar ser resultante da adição da surdez com a cegueira, o sujeito acometido por ela, por causa dos déficits auditivos e visuais que podem se manifestar em diferentes graus, pode apresentar necessidades distintas das comumente encontradas em pessoas surdas e em pessoas cegas. Essa deficiência pode ser, de forma geral, classificada como surdocegueira congênita (antes da

aquisição da língua) ou surdocegueira adquirida (depois da aquisição de língua). A coexistência dessas limitações sensoriais impulsiona o sujeito a criar diferentes formas de se relacionar com o mundo, fazendo-o desenvolver modos específicos de comunicação, interação, orientação, mobilidade e aprendizagem.

Portanto, para possibilitar o processo de aprendizagem do estudante com surdocegueira, é necessário que os professores de sala comum, professor do AEE e/ou guia-intérprete obtenham conhecimentos teóricos e práticos acerca das abordagens utilizadas no trabalho feito com essas pessoas. Entre esses conhecimentos, os profissionais devem aprender sobre as diferentes formas de comunicação e sobre os recursos que podem ser desenvolvidos e usados pelos estudantes com surdocegueira.

Entre as formas de comunicação mais conhecidas e utilizadas com a pessoa com surdocegueira, existem as seguintes: Comunicação Háptica, Tadoma, Braille tátil e Libras Tátil. Porém, cada indivíduo pode demandar formas de comunicação bastante específicas, exigindo do profissional um olhar atento, conhecimento sobre seu(s) estudante(s), para inferir sobre a forma de comunicação mais viável a ser utilizada.

No AEE, à pessoa com surdocegueira, faz-se necessária a construção de um PEI composto por atividades e momentos de aprendizagens planejados de forma a explorar os sentidos remanescentes (olfato, paladar, tato, propioceptivo e sinestésico), promovendo os estímulos necessários para a compreensão e a consolidação dos conceitos que estejam sendo trabalhados. Trata-se de um exercício complexo e particular que precisará ser experienciado e mediado pelos profissionais envolvidos em seu processo educacional, com o apoio do Guia-Intérprete. Esse profissional atua fazendo descrição, tradução, interpretação e transliteração (quando a mensagem é recebida num idioma e passado para outro). Também atua no auxílio das Atividades de Vida Autônoma (AVA) e locomoção.

Em razão da peculiaridade desse tipo de deficiência, o processo avaliativo deverá ser flexível e individualizado, dependendo do grau da surdocegueira.

QUADRO 21 - ORIENTAÇÕES PARA A FLEXIBILIZAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR PARA SURDOCEGUEIRA

OBJETIVOS Estabelecer comunicação via Tadoma, Háptica, Libras Tátil, escrita ampliada, Braille Tátil, considerando o potencial residual dos sentidos da visão e audição.

CONTEÚDOS Promover estratégias de intervenção para o desenvolvimento de comunicação, respeitando as especificidades de cada estudante surdocego.

METODOLOGIA Estabelecer a rotina diária para a antecipação das atividades.
Utilizar materiais concretos e outros recursos de CAA para estimular os sentidos.
Fazer uso de metodologias e recursos que favoreçam a exploração e o desenvolvimento das AVA.

ESPAÇO Adequar a iluminação e a disposição dos mobiliários tendo em vista a locomoção e a mobilidade dos estudantes.
Manter a mobília e objetos sempre no mesmo lugar.
Tomar cuidado com o excesso de estímulos visuais.

RECURSOS Fazer uso de recursos óticos (lentes, óculos, telescópios etc.) e não óticos (textos e livros com fonte ampliada e em alto-contraste, de preferência, utilizar a font Arial Black, cadernos com pauta ampliada, lápis 5B ou 6B, caneta com grafite mais escuro, prancha de plano inclinado, guia de leitura).
Fazer uso de tecnologia assistiva, reglete e punção, soroban, leitores de tela (DOSVOX e Virtual Vision), gravador materiais sensoriais.

AVALIAÇÃO

Ofertar e trabalhar com textos escritos, transcritos de tinta para Braille ou em prancha alfabética em relevo, e utilizar recursos de descrição e transliteração, ilustrações táteis e adaptações em relevo. Poderá ser necessária a ajuda de um leitor-transcritor.

TEMPORALIDADE

Ofertar tempo adicional ou fracionar as atividades, sempre que for necessário.

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

4) Estudantes com Deficiência Física

A deficiência física é caracterizada por alterações completas e/ou parciais, em uma ou mais partes do corpo humano, que levam à redução ou perda de funções motoras, comprometendo a mobilidade, a coordenação motora geral e ocasionando problemas de fala, visão e audição, em consequência de lesões neurológicas, neuromusculares, ortopédicas, más-formações congênicas ou adquiridas. Estudantes com deficiência física apresentam alterações no seu desenvolvimento motor que impedem e/ou dificultam efetuar experiências e provocar efeitos no ambiente de modo a produzirem respostas consistentes que os ajudem a estruturar o pensamento.

Para diminuir as barreiras de acesso aos estudantes com deficiência física, a escola deve prever no seu PPP espaço físico adaptado para a realização das atividades escolares (adaptações físicas na sala de aula, no mobiliário, nas áreas de livre circulação), seguindo as normas da ABNT NBR 9050:2015 (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2015). Além disso, são necessárias adequações curriculares e recursos pedagógicos que minimizem as limitações funcionais, motoras e sensoriais desses estudantes, permitindo a qualidade do seu processo de ensino e aprendizagem. O professor deverá conhecer o estudante, suas

características e necessidades, para que, assim, possa criar e adaptar os recursos adequadamente.

A Tecnologia Assistiva (TA) é responsável pela criação de recursos que objetivam proporcionar à pessoa com deficiência maior independência, qualidade de vida e inclusão social, por meio da ampliação das possibilidades de comunicação, mobilidade, controle do ambiente, habilidades de aprendizagem e trabalho. Entre esses recursos, estão os pedagógicos, que podem ser amplamente utilizados em ambientes escolares.

A Comunicação Aumentativa Alternativa (CAA) tem sido um dos recursos que vêm beneficiando os estudantes que não conseguem articular ou produzir a fala, por meio dos instrumentos. Além da comunicação, outros recursos pedagógicos adaptados têm facilitado o aprendizado dos estudantes com limitações motoras. Muitos dos recursos são de fácil execução e podem favorecer o desempenho das atividades propostas.

O planejamento de ensino para estudantes com deficiência física deve levar em consideração as ações apresentadas no Quadro 22.

QUADRO 22 - ORIENTAÇÕES PARA A FLEXIBILIZAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR PARA DEFICIÊNCIA FÍSICA

OBJETIVOS	Desenvolver atividades e conteúdos a partir das experiências sensoriais com o ambiente.
CONTEÚDOS	Considerar os vários tipos de comunicação (gestual, falada, escrita).
METODOLOGIA	Considerar o repertório de movimentos locomotores e não locomotores. Fazer uso de textos escritos, tátil e em relevo ou por outros sistemas simbólicos de comunicação aumentativa alternativa. Utilizar recursos visuais e dramatização, jogo de associação entre imagens, palavras e sinais.

ESPAÇO	Realizar adequação no mobiliário e ambiente.
RECURSOS	Realizar o engrossamento do lápis, fixar o papel na carteira; utilizar capacete com ponteira, prancha elevatória, prancha de comunicação aumentativa alternativa, cadeira acessível. Fazer uso de teclado colmeia e outros recursos de Tecnologia Assistiva.
AVALIAÇÃO	Considerar as especificidades dos estudantes, devendo ser assegurada a utilização dos recursos de CAA ou TA.
TEMPORALIDADE	Ofertar tempo adicional ou fracionar as atividades, sempre que for necessário.

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

5) Estudantes com Deficiência Intelectual

A Deficiência Intelectual é caracterizada por atraso no funcionamento intelectual e uma série de dificuldades na conduta adaptativa – manifestada em habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas adquiridas até os 18 anos – que comprometem a aprendizagem e as relações sociais dos sujeitos. Entretanto, é importante destacar que a deficiência intelectual não pode ser representada como um atributo/estado clínico da pessoa, mas sim como um estado de funcionamento que depende de condições e apoios sociais. A pessoa com deficiência intelectual tem dificuldades com as habilidades intelectuais (raciocínio, planejamento, resolução de problemas, pensamento abstrato, compreensão de ideias complexas etc.), além de habilidades sociais e práticas (entender e seguir regras, compreender os papéis sociais e interagir socialmente).

Os estudantes com Deficiência Intelectual precisam de professores

que objetivem estabelecer uma relação pedagógica no sentido de suprir ou minimizar suas dificuldades. É preciso que o professor seja capaz de identificar os interesses, as potencialidades, as dificuldades, as competências e as habilidades do estudante, para proporcionar-lhe atividades de apoio, estratégias e recursos que busquem promover a aprendizagem, o desenvolvimento e a participação em sociedade.

Não existe uma metodologia diferenciada para estudantes que apresentam deficiência intelectual. Oliveira (2007) defende como estratégia pedagógica: adaptações curriculares, de nível e intensidade de apoio, adequadas às necessidades do estudante; orientações e solicitações diretas e objetivas; e recursos de ensino que promovam o acesso à aprendizagem significativa. Porém, a mediação pedagógica é mais importante e eficaz quando resulta na combinação de estratégias variadas, orientadas pela colaboração entre professor de Educação especial e professor de sala de aula comum, em função das preferências e potencialidades dos sujeitos e da situação-problema.

Na observação em sala de aula, o professor de sala de aula comum e/ou o professor de Educação Especial analisam como o estudante compreende os comandos pedagógicos, a necessidade de adequar materiais e atividades, como se apresenta a dependência ou a autonomia no andar, na alimentação, na sua higiene pessoal, seu desempenho nas atividades individuais ou coletivas e a interação com os colegas e os profissionais da escola.

Nesse sentido, o planejamento de ensino para estudantes com deficiência intelectual deve levar em consideração as orientações do Quadro 23.

QUADRO 23 - ORIENTAÇÕES PARA A FLEXIBILIZAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR PARA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

OBJETIVOS

Determinar objetivos específicos claros, desafiadores e possíveis de serem alcançados, respeitando as especificidades do estudante.

CONTEÚDOS	<p>Relacionar o conteúdo da aula ao cotidiano do estudante.</p> <p>Selecionar as informações e os conteúdos considerados mais importantes e imprescindíveis, as aprendizagens mais urgentes e as que favorecem a sua integração escolar e social.</p>
METODOLOGIA	<p>Oferecer situações de ensino diversificadas, em que o estudante possa participar e apresentar experiências da vida cotidiana. Graduar tarefas das mais fáceis para as mais difíceis.</p>
ESPAÇO	<p>Organizar as atividades em duplas ou grupos para facilitar a integração e troca de experiências e conhecimentos.</p>
RECURSOS	<p>Elaborar cartazes e recursos visuais e imagéticos de referência e/ou orientação, para facilitar a compreensão de conteúdos abstratos.</p> <p>Utilizar materiais concretos para ilustrar uma explicação ou experienciar uma situação.</p> <p>Fazer uso de computador, tablet, calculadora e softwares, para ajudar na compreensão e execução das atividades.</p>
AVALIAÇÃO	<p>Utilizar vários instrumentos avaliativos durante as etapas de observações, registros e análises das atividades desenvolvidas.</p> <p>Fazer uso de portfólios para acompanhar e valorizar o desenvolvimento e a aprendizagem do estudante, ao longo do ano.</p>
TEMPORALIDADE	<p>Ofertar tempo adicional ou fracionar as atividades, sempre que for necessário.</p>

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

6) Estudantes com Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD)/Estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA)

Segundo a versão mais recente do Manual Diagnóstico Estatístico de Transtornos Mentais, DSM 5, o Transtorno Autista, o Transtorno Desintegrativo da Infância, o Transtorno de Asperger e o Transtorno Invasivo do Desenvolvimento sem Outra Especificação estão inseridos no grande grupo dos Transtornos do Espectro Autista (TEA). Anteriormente, os transtornos citados estavam incluídos nos Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD). No momento atual, somente a Síndrome de Rett e a Psicose Infantil permanecem fazendo parte do TGD.

Os estudantes com TEA apresentam atrasos de linguagem e atrasos expressivos nas habilidades cognitivas e de autocuidado, têm dificuldades – em diferentes graus – na interação social, nos comportamentos não verbais (como contato visual e expressão facial) e na comunicação (verbal e não verbal), podendo existir atraso ou mesmo ausência da linguagem. Possuem comportamentos repetitivos e uso de linguagens estereotipadas, interesses e atividades limitados, manifestam dificuldades nas relações sociais e em mudar rotinas (preferem realizar atividades sozinhos) e em compreender expressões faciais de sentimentos e afetos, dentre outras alterações.

Cada estudante que apresenta TGD-TEA tem muitas especificidades: cabe ao professor ficar atento para perceber e explorar todas as suas potencialidades. É importante e necessário conseguir que as atividades e ações façam sentido e tenham significado, assim se conseguirá melhor desenvolvimento. Os primeiros contatos com esses estudantes têm fundamental importância e farão toda a diferença no seu processo de aprendizagem. Portanto, faz-se necessário:

- Aproximar-se para conhecê-los;
- Adentrar em seu mundo;

- Ter a disponibilidade de ser conhecido e reconhecido como parceiro;
- Demonstrar desejo de ajudá-los.

Nos momentos de sala de aula, recomenda-se que o professor de classe comum:

- Observe as preferências e materiais de agrado para o estudante na aula ou no pátio, para estabelecer vínculo com a escola e as pessoas do ambiente escolar;
- Trabalhe por períodos curtos, em atividades de complexidade crescente, incorporando, gradativamente, mais materiais, pessoas ou objetos;
- Fale objetivamente;
- Use gestos simples e imagens para apoiar o que é falado;
- Desenvolva rotinas que o estudante com TEA possa prever ou antecipar;
- Estimule a participação em tarefas como arrumar a sala ou ajudar a entregar materiais às outras crianças, dentre outras;
- Respeite a necessidade do estudante com TEA de estar um momento sozinho, de caminhar ou dar saltos para se acalmar; e, em casos de birra, tentar oferecer objetos que desvie a atenção e, no caso de não conseguir acalmá-lo, tentar desenvolver atividade com o aluno em outro lugar, para dar a possibilidade de ele se acalmar.

Com relação à avaliação do estudante com TEA, é imprescindível que os instrumentos avaliativos sejam adequados às necessidades do estudante, garantindo-lhe recursos de acessibilidade, ajustes nos conteúdos, pranchas de comunicação alternativa, caso o estudante não faça uso da fala, tempo extra, entre outros. Deverão ser considerados na avaliação, não só os conhecimentos e os conteúdos das áreas específicas, mas também os aspectos sociocognitivos de cada estudante.

O planejamento de ensino para estudantes com TEA-TGD deve levar em consideração o que é apresentado no Quadro 24.

QUADRO 24- ORIENTAÇÕES PARA A FLEXIBILIZAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR PARA TEA-TDG

OBJETIVOS	Trazer instruções objetivas e claras, inserir o plano de rotina com atividades na escola e em casa, para permitir que o estudante se estruture para o trabalho a ser desenvolvido.
------------------	--

CONTEÚDOS	Selecionar o conteúdo do simples para o completo, com exemplos práticos, para ampliar ou aprofundar os conhecimentos.
------------------	---

METODOLOGIA	<p>Observar as preferências e materiais de agrado, para o estudante estabelecer vínculo com a escola e as pessoas do ambiente escolar. Usar comando de voz associado a uma dica visual e falar objetivamente; e usar gestos simples e imagens para apoiar o que é falado. Desenvolver rotinas em que o estudante possa antecipar e organizar o seu dia. Estimular a participação em tarefas como arrumar a sala ou ajudar a entregar materiais às outras crianças. Oferecer a tarefa em pequenos passos, com instruções diretas e em diferentes contextos, para facilitar a generalização.</p>
--------------------	--

ESPAÇO	Oferecer um ambiente favorável à aprendizagem, evitando dispersão ou irritabilidade. Respeitar a necessidade do estudante de estar um momento sozinho, de caminhar ou dar saltos para se acalmar, e, em caso de birra, tentar oferecer objetos que desviem a atenção e/ou mudança de ambiente, até que ele se acalme.
---------------	---

RECURSOS	Usar material visualmente organizado (área de armazenamento e área de execução). Fazer uso de material concreto, gravuras, fotografias e outros recursos de CAA.
AValiação	Realizar avaliação contínua, por meio de observações, registros, análise de atividades, portfólio, para acompanhar o desenvolvimento e a aprendizagem do estudante.
TEMPORALIDADE	Trabalhar por períodos curtos, em atividades de complexidade crescente, incorporando, gradativamente, mais materiais, pessoas ou objetos.

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

7) Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação

O estudante com altas habilidades/superdotação é aquele que se destaca, apresentando potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas: intelectual, acadêmica, liderança, da psicomotricidade e das artes. A identificação desse estudante é feita pela observação do seu desenvolvimento nas atividades realizadas no espaço escolar. Geralmente, ele demonstra grande criatividade e envolvimento na realização das tarefas, assim como curiosidade sobre variados assuntos. Depois de identificado o talento do estudante, é necessário encaminhá-lo para avaliação multiprofissional, estimular, acompanhar, orientar e conduzi-lo para os atendimentos necessários.

A escola poderá oferecer programas de enriquecimento curricular, tanto no ensino regular como no AEE, com o objetivo de ajustar o ensino ao desenvolvimento real do estudante. Se os estudantes tiverem oportunidade de enriquecer ou aprofundar os conteúdos do currículo, e seu nível estiver muito distanciado do nível da sua turma, é possível a aceleração dos estudos como uma alternativa que busca adequar o aluno nos aspectos sociais e escolar. Para isto, devem ser utilizados os procedimentos de clas-

sificação e de reclassificação compatíveis com o seu desempenho escolar e maturidade socioemocional, mediante parecer do Conselho de Classe.

O enriquecimento curricular prevê o desenvolvimento de atividades extraclasse que ampliem o processo de aprendizagem desse estudante e considerem suas habilidades e interesses, podendo ser:

- Atividades exploratórias (visitas a museus, palestras, bibliotecas);
- Atividades de construção e produção (treinamentos, cursos, escritas de textos);
- Atividades desafiadoras (desafios intelectuais, proposição de pesquisas, desafios de estratégias).

A avaliação do estudante com altas habilidades/superdotação deve ser contínua, flexível e considerar o seu talento; e sua avaliação escrita deverá ser a mesma dos outros estudantes da sua turma.

Quadro 25 – Orientações para a Flexibilização da Proposta Curricular para Altas Habilidades/Superdotação

OBJETIVOS

Identificar, dentre as habilidades e a aptidão acadêmica de cada estudante, os aspectos em que há necessidade de suplementaridade de conhecimento e complementação de competências.

CONTEÚDOS

Elaborá-los conforme o desempenho e o interesse dos estudantes, visando ao pleno desenvolvimento das dez competências da SNCC. Selecionar os conteúdos a partir da perspectiva de enriquecimento curricular.

METODOLOGIA Desenvolver situações de aprendizagem baseadas em atividades desafiadoras, aulas expositivas, uso de animações, exemplos práticos, pesquisas, gincanas, concursos, exercícios de fixação e outras atividades que estimulem suas diferentes habilidades. Desenvolver o programa de disciplina por meio de projetos didáticos.

ESPAÇO Fazer uso de espaços que ofereçam estímulos e riqueza de materiais, além de diferentes oportunidades de aprendizagem, como teatro, laboratório, biblioteca, museu, dentre outros.

RECURSOS Portfólio - recurso de ensino/aprendizagem.
Softwares educativos - recurso flexível.
Livros, computador (internet).
Materiais para construir, criar, inventar.

AVALIAÇÃO Desenvolver a avaliação processual, com a finalidade de acompanhar os avanços e propor novas situações desafiadoras.
Realizar observação direta e sistemática das expressões de habilidades, interesses, capacidade intelectual, aptidão acadêmica específica, capacidade de liderança, talento especial para artes e capacidade psicomotora.

TEMPORALIDADE Saber oferecer tempo adicional às atividades, quando isso for necessário, pois o tempo pode, em alguns casos, depender da criatividade e da persistência do estudante.

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

8) Estudantes com Deficiência Múltipla

A Deficiência Múltipla é a associação de duas ou mais deficiências que constituem características específicas. Em sua grande maioria, os deficientes múltiplos possuem deficiências físicas e dificuldades na fala, comprometendo sua comunicação e locomoção. Dessa forma, são necessárias intervenções no que diz respeito à comunicação e ao posicionamento postural do estudante.

Quanto à comunicação, é preciso identificar a melhor maneira para estabelecer uma forma de comunicação eficiente que dê ao indivíduo a possibilidade de expressar o que pensa e o que quer. Quanto ao posicionamento postural, é importante que o estudante esteja sempre numa postura adequada e confortável, possibilitando-lhe um melhor rendimento e o desenvolvimento do seu potencial.

Para os estudantes com deficiência múltipla, devem ser consideradas as orientações das deficiências já citadas anteriormente, respeitando-se as particularidades de cada estudante.

9) Estudantes com Síndromes

Os estudantes acometidos por síndromes apresentam um conjunto variado de sintomas e sinais que ocorrem simultaneamente, ocasionando comprometimento no desenvolvimento neuropsicomotor, comportamental, psicoemocional, sensorial e/ou cognitivo. Dentre as síndromes, citam-se: Down, Williams, do cromossomo X Frágil, Turner Congênita da Zika Vírus, Alcoolismo Fetal ou Síndrome Fetal Alcoólica, Cri-du-chat²⁷, entre

27. Ver: AMATO, Cibelle Albuquerque de la Higuera; BRUNONI, Decio; BOGGIO, Paulo Sérgio (org.). **Distúrbios do desenvolvimento**: estudos interdisciplinares. São Paulo: Mackenzie, Capes, Memnon, 2018. Disponível em: https://www.mackenzie.br/fileadmin/ARQUIVOS/Public/6-pos-graduacao/upm-higienopolis/mestrado-doutorado/disturbios_desenvolvimento/2019/DISTU%CC%81RBIOS-DO-DESENVOLVIMENTO-eBOOK-1.pdf.

tantas outras. Para esses estudantes, serão utilizados o mesmo currículo e a mesma avaliação destinados aos estudantes da Educação Infantil ou do Ensino Fundamental e Ejaí, respeitando-se suas especificidades. O estudante com síndrome necessita de adequações curriculares em objetivos, conteúdos, metodologias, espaços, recursos, avaliação e/ou temporalidade semelhantes aos demais estudantes públicos-alvo da Educação Especial, de acordo com suas necessidades.

Algumas considerações

Para garantir uma Educação Inclusiva de qualidade social, respeitando a heterogeneidade de nossos estudantes, se faz necessário que na elaboração do currículo escolar, e das várias formas de planejamento, seja assegurada a participação de todos os estudantes, ampliando as suas condições de aprendizagem, e sabendo que no sistema escolar inclusivo não é o estudante que tem que se adaptar à rotina escolar, mas a escola é que deve flexibilizar seu processo educativo para atender a todos os estudantes, suprimindo suas necessidades e respeitando suas especificidades.

Sendo assim, de acordo com o DUA o currículo precisa ser flexível para assegurar a educação de forma abrangente, garantindo o direito à educação de crianças, jovens, adultos e idosos, independentemente de suas especificidades. A escola deve garantir o direito à educação, proporcionando, além do acesso, a permanência, a aprendizagem e o desenvolvimento de suas potencialidades, visando a uma formação mais ampla e ao respeito do ritmo individual de aprendizagem, de suas necessidades e dificuldades. As Orientações Curriculares da RME de Maceió propõem ao PPP e ao planejamento docente que pensem em atividades possíveis e adequadas às especificidades e necessidades de cada estudante, de forma que essas sejam desenvolvidas por meio de estratégias multidisciplinares, que visem considerar o sujeito de forma plena, ou seja, em todos seus aspectos – psicoemocional, linguístico, cognitivo, físico, cultural e social.

8.2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS (EJAI)

O texto que segue, de Timothy D. Ireland – Cátedra Unesco da Educação de Jovens e Adultos (EJA) – é o Prólogo das Orientações Curriculares para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos (Ejai) da RME de Maceió²⁸.

No mundo conflituoso e desarmonioso em que vivemos, consensos são uma moeda rara. Não obstante, no campo da EJA há um raro consenso em torno do esgotamento do atual modelo da EJA e a necessidade de buscar novas estratégias e formatos que são mais relevantes, que respondam às necessidades de aprendizagem dos sujeitos e que realmente contribuam para o seu bem-estar e o seu estar no mundo. E não é unicamente no Brasil que esse descontentamento existe. Mas é aí que o consenso termina. Existem muitas divergências sobre quais as estratégias e formatos mais eficazes – algumas dão prioridade para a formação de mão de obra para o mercado de trabalho; outras, para uma educação mais escolar que compensa a escolaridade obrigatória não acessada na idade legal; e outras, formação do cidadão e da cidadã e para o fortalecimento de democracias mais participativas.

Recentemente, em Suwon, na República da Coreia, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – Unesco, com os governos municipais das [cidades] Suwon e Osan, promoveu o Encontro de Meio Termo da Confintea VI, realizada originalmente em Belém do Pará, no Brasil, em 2009. Entre outros objetivos, o encontro procurou fazer um balanço do progresso global relacionado com os compromissos e as responsabilidades assumidas pelos 144 estados-membros presentes em Belém, incorporados ao Marco de Ação de Belém. Em Suwon, mais de 400 pessoas de cerca de cem países expressaram

28. MACEIÓ. Secretaria Municipal de Educação. **Orientações Curriculares para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos (Ejai)**. Maceió: Viva, 2018. 300 p.

certo desânimo com a falta de prioridade dada pela maioria das nações para a educação e a aprendizagem de adultos.

Além desse processo de balanço da implementação dos principais eixos do Marco de Ação de Belém, os participantes debateram como a EJA poderia contribuir de uma forma efetiva para o cumprimento dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) que compõem a Agenda 2030 de Desenvolvimento Sustentável. O ODS 4 versa, especificamente, sobre a educação: assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos; mas há um reconhecimento de que muitos dos outros 16 objetivos relacionados com saúde e bem-estar, emprego e o mundo de trabalho, participação comunitária, social e cívica, não serão alcançados sem um investimento na aprendizagem e educação de adultos.

Um terceiro documento constantemente lembrado em Suwon foi a Recomendação sobre a Aprendizagem e Educação de Adultos (a sigla RALE, em inglês), elaborada pela Unesco com base numa consulta ampla, e aprovado em 2015. A RALE é importante porque nos lembra de que há pelo menos três domínios-chave que a aprendizagem e a educação de adultos englobam: a alfabetização e habilidades básicas; a educação contínua e habilidades profissionais; e a educação liberal, popular e comunitária e habilidades cidadãos. Ao buscar alternativas que ofereçam uma educação de qualidade para as pessoas jovens, adultas e idosas, em Maceió, é evidentemente necessário levar em conta esses três domínios-chave da EJA.

As orientações curriculares da Ejaí contidas neste caderno servem como exemplo no desenvolvimento desse processo de reelaboração. A metodologia e os conteúdos apresentados aqui apontam para várias características fundamentais. Em primeiro lugar, constituem uma proposta coletiva que nasce de uma longa experiência, de acertos e “desacertos”, de uma equipe. Também envolvem uma produtiva parceria, de um lado com a universidade pública e, de outro, com uma agência internacional de cooperação – o PNUD.

Em termos de metodologia, a pesquisa encomendada pelo PNUD – cujo relatório é intitulado “Universalizar a Alfabetização em Maceió: subsídios para

a política pública” – apresenta dados e informações que são vitais para entender o contexto e os sujeitos potenciais da Ejai, além de poder localizá-los, geograficamente, no mapa da cidade. Não há como elaborar uma política de Ejai sem ter dados detalhados sobre quem são os sujeitos potenciais, onde e como vivem, e quais são as suas estratégias de sobrevivência. Posteriormente, o PNUD desenvolveu outro processo de escuta para ouvir os sujeitos do processo educativo – educadores, educandos e técnicos. As falas apresentadas neste caderno nos fazem entender melhor a complexidade de formular uma nova proposta de orientações curriculares. Ao mesmo tempo, essas falas nos mostram que a educação sozinha não terá força suficiente para reverter as perversas condições em que a maioria dos sujeitos vive. Por isso, a insistência na intersetorialidade e no desenvolvimento de outras políticas públicas sociais que complementem as políticas educacionais.

O Caderno captura e sistematiza esse processo dentro do movimento histórico e conceitual tão necessário para compreender por que a Ejai está como está hoje, fundamentado no paradigma da educação como direito. Dá destaque para a formação inicial e continuada dos profissionais da Ejai, da qual o próprio documento constitui um poderoso instrumento. Mesmo que as estatísticas nos deem motivo para otimismo – enquanto no Brasil, como um todo, as matrículas em EJA tenham caído constantemente, entre 2007 e 2016, em Maceió houve um movimento inverso – o desafio permanece enorme em termos quantitativos e qualitativos.

No encontro de balanço da Confinte VI, em Suwon, os principais eixos do Marco de Ação de Belém – políticas, governança, financiamento, participação, inclusão, equidade e qualidade – foram utilizados para orientar o processo de avaliação. Em Maceió, as orientações curriculares constituem um sinal da vontade política do governo municipal de assegurar o direito das pessoas jovens, adultas e idosas a uma educação de qualidade. Qualidade exige recursos financeiros que são necessários para garantir os itens que compõem a qualidade – infraestrutura, profissionalização, recursos didáticos e pedagógicos etc. No mundo conflituoso e desarmonioso em que vivemos, esse conjunto de ações pode contribuir de uma forma concreta para a implantação de políticas que visem a um desenvolvimento sustentável e humanizador, predicado no bem-estar de todos e todas e do planeta do qual fazemos parte.

8.2.1 A GESTÃO ESCOLAR: O ASPECTO DETERMINANTE PARA O EXERCÍCIO DA DEMOCRACIA E PARTICIPAÇÃO PARA A EFETIVA QUALIDADE DA EJAI²⁹

A gestão democrática na Rede Municipal de Ensino de Maceió é garantida pela Lei Orgânica do Município, de acordo com o Art. 142³⁰. A garantia legal reforça a necessidade da efetivação da gestão educacional na Rede Municipal de Ensino, mas especifica que a gestão democrática também pode ser exercida nos espaços da gestão central da Semed.

A gestão escolar tem atuação abrangente em todos os níveis e modalidades de ensino que compõem a educação básica. Os princípios norteadores da gestão se firmam na democratização, garantindo a participação

29. Os textos deste tópico foram extraídos das orientações curriculares para a educação de Ejai. Ver: MACEIÓ. Secretaria Municipal de Educação. **Orientações Curriculares para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos (Ejai)**. Maceió: Viva, 2018. 300 p. Disponível em: <http://www.maceio.al.gov.br/wp-content/uploads/2015/11/pdf/2015/11/VERSÃO-FINAL-EJAI.pdf>.

30. Art. 142 – A lei garantirá a gestão democrática do ensino municipal, e que se concretizará: I – através de criação do Conselho Escolar em cada unidade de ensino da rede municipal, ao qual compete o planejamento, a supervisão e a avaliação das atividades escolares; II – mediante a realização de eleição de Diretores e Diretores Adjuntos das unidades escolares do Município, realizadas sob regulamento instituído por comissão composta de forma partidária entre o Poder Executivo e as entidades representativas de alunos, pais e trabalhadores em educação. § 1.º – Poderão concorrer às eleições de que trata este artigo os administradores e supervisores escolares, os orientadores educacionais e os professores, desde que se achem no efetivo exercício de suas funções, estejam lotados há mais de um ano na unidade de ensino e possuam habilitação segundo o maior grau de ensino praticado na unidade escolar e nunca inferior ao segundo grau. § 2.º – O Conselho Escolar deverá avaliar, junto à comunidade, o desempenho do Diretor da Unidade, podendo, no caso de resultado insatisfatório, propor sua substituição, convocando eleição para a escolha de seu sucessor. A lei, na íntegra, está disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/municipais/a_pdf/lei_organica_al_maceio.pdf.

da comunidade escolar nos projetos pedagógicos e no desempenho da função social da escola, que tem no dirigente escolar o principal líder da participação democrática da comunidade escolar.

O atendimento à Ejaí, com base na gestão democrática, requer um empenho dos gestores na compreensão das aproximações e dos distanciamentos que ainda perpassam suas ações e a gestão educacional da Rede Municipal de Ensino.

A descentralização dos sistemas de ensino concede autonomia na organização de suas redes, desde que considerem os princípios norteadores da gestão democrática, que permeia tanto os sistemas educacionais quanto a gestão escolar. Para Vieira (2009), a gestão educacional situa-se na esfera macro, ao passo que a gestão escolar se localiza na esfera micro. Essas duas esferas são intrínsecas no âmbito da gestão e têm seu processo definido pelos sistemas de ensino, os quais podem determinar a gestão democrática na escola pública. Os sistemas de ensino têm certa autonomia para elaborar ações, desde que a participação se faça com a mediação da escola, na elaboração do projeto pedagógico, e da comunidade escolar, que está representada pelos conselhos escolares, considerando também a Ejaí.

Na compreensão de Paro (2000, p. 100), “Na estrutura formal de nossa escola pública [...] prevalecem relações de mando e submissão”. No espaço escolar, o cargo com maior autoridade é atribuído ao diretor, que, por sua vez, também exerce essas relações de poder com a escola.

A educação escolar pode contribuir para a democracia não apenas pela formação do cidadão crítico, participativo, mas também por ela própria ser um espaço em que se põe em prática a vivência do que se propõe nos objetivos: desenvolvimento da autonomia de pensamento, iniciativa, liderança, participação nas decisões (LIBÂNEO, 2004).

Na Ejaí, a participação dos estudantes nas discussões sobre os problemas da escola e nas decisões coletivas sobre deliberações de ações é fundamental, para que esses exerçam seu papel social na comunidade escolar. Mas, a escola precisa lançar mão de alguns mecanismos que

oportunizem a participação dos sujeitos estudantes no cotidiano escolar. Nesse sentido, o gestor escolar deve tornar a escola atrativa, diferenciando o ensino de crianças do ensino da Ejaí nas especificidades necessárias da idade. Dessa forma, o gestor escolar cria, em articulação com a gestão central da Semed, as condições necessárias que venham favorecer o ensino e a aprendizagem aos estudantes da modalidade:

1. Garantir a presença do gestor escolar no turno no qual é ofertada a Ejaí;
2. Manter a biblioteca e/ou sala de leitura em funcionamento, em todos os turnos da escola;
3. Disponibilizar alimentação escolar adequada às necessidades nutricionais dos estudantes da Ejaí;
4. Proporcionar acesso ao material didático-pedagógico acessível;
5. Favorecer o acesso aos bens culturais;
6. Oferecer transporte escolar acessível para aqueles que têm dificuldade de ingresso ao espaço escolar e/ou locomoção;
7. Promover planejamento coletivo e inclusivo;
8. Contar com professores com a formação e a carga horária exigidas por lei;
9. Incluir no Projeto Político-Pedagógico a Educação de Jovens, Adultos e Idosos;
10. Compreender os motivos da presença dos sujeitos na modalidade Ejaí e criar mecanismos que evitem evasão e repetência;
11. Garantir o AEE em SRM aos estudantes público-alvo da educação especial presentes nas salas de aula da Ejaí;
12. Garantir o profissional de Apoio Escolar (PAE) e/ou intérprete de Libras para os estudantes com dificuldades na comunicação, alimentação, higienização, locomoção e interação social.

O Guia Prático de Gestão Escolar da Rede Municipal de Ensino de

Maceió de 2016 orienta a respeito das principais funções atribuídas ao Diretor Escolar e sugere que esse profissional:

Envolva a equipe no planejamento e [dê] autonomia nas ações, criando um modelo de corresponsabilidade; estabeleça metas claras; valorize professores, funcionários, pais e alunos; olhe a realidade local para conhecer as necessidades das pessoas do entorno e adequar-se a elas; mantenha uma visão crítica para trabalhar a realidade dos problemas sociais na sala de aula (MACEIÓ, 2016, p. 68).

Com relação à escolha dos gestores, a Lei Municipal n.º 6.482/2015 (MACEIÓ, 2015) dispõe sobre as novas diretrizes quanto às eleições diretas para diretor e vice-diretor das escolas da Rede Municipal de Ensino. Os estudantes devem ser chamados à “participação” também depois do momento das eleições diretas para os gestores escolares. Muitas vezes, passada essa fase de euforia, esses mesmos sujeitos caem no esquecimento e voltam a participar, apenas, no próximo pleito eleitoral. Segundo Paro (2000, p. 100): “É a transformação dessa escola que passa necessariamente por sua apropriação por parte das camadas trabalhadoras”. A participação, por meio do Conselho Escolar (CE), já está garantida, mas não é suficiente, visto que as ações e as decisões da escola se firmam dia a dia.

Destaca-se, então, que nesse contexto é exigido o compromisso dos professores e dos estudantes, para que a produção do conhecimento se dê a partir da cultura e da realidade local nas quais estão inseridos. Além disso, o trabalho pedagógico passa a ser um processo de contínua criação e recriação do conhecimento.

8.2.2 OS CONCEITOS NORTEADORES

QUADRO 26 – CONCEITOS NORTEADORES DA EJAI

EDUCAÇÃO DE ADULTOS

O conceito “[...] denota o conjunto de processos educacionais organizados, seja qual for o conteúdo, nível e método, quer sejam formais ou não, quer prolonguem ou substituam a educação inicial nas escolas, faculdades e universidades, bem como estágios profissionais, por meio dos quais pessoas consideradas adultas pela sociedade a que pertencem desenvolvem suas habilidades, enriquecem seus conhecimentos, melhoram suas qualificações técnicas ou profissionais ou tomam uma nova direção e provocam mudanças em suas atitudes e comportamentos na dupla perspectiva de desenvolvimento pessoal e participação plena na vida social, econômica e cultural, equilibrada e independente; contudo, a educação de adultos não deve ser considerada como um fim em si, ela é uma subdivisão e uma parte integrante de um esquema global para a educação e a aprendizagem ao longo da vida” Recomendação sobre o Desenvolvimento da Educação de Adultos (UNESCO, 1976, p. 120, apud UNESCO, 2010, p. 13).

**EDUCAÇÃO E
APRENDIZAGEM
AO LONGO
DA VIDA**

O conceito “[...] denota uma proposta geral destinada a reestruturar o sistema de educação já existente e desenvolver todo o potencial educacional fora do sistema educacional. Nessa proposta, homens e mulheres são os agentes de sua própria educação, por meio da interação contínua entre seus pensamentos e ações; ensino e aprendizagem, longe de serem limitados a um período de presença na escola, devem se estender ao longo da vida, incluindo todas as competências e ramos do conhecimento, utilizando todos os meios possíveis, e dando a todas as pessoas oportunidade de pleno desenvolvimento da personalidade; os processos de educação e aprendizagem nos quais crianças, jovens e adultos de todas as idades estão envolvidos no curso de sua vida, sob qualquer forma, devem ser considerados como um todo”

Recomendação sobre o Desenvolvimento da Educação de Adultos (UNESCO, 1976, p. 120, apud UNESCO, 2010, p. 13).

**EDUCAÇÃO
POPULAR**

O conceito nasce nos seios das organizações populares brasileiras, desde a década de 1920, como método de educação que valoriza os saberes prévios do povo e suas realidades culturais na construção de novos saberes. A Educação Popular está implicada com o desenvolvimento de um olhar crítico que facilita o desenvolvimento da comunidade em que o educando está inserido, pois estimula o diálogo e a participação comunitária, possibilitando uma melhor leitura de realidade social, política e econômica.

**EDUCAÇÃO
PERMANENTE**

É um processo que busca propiciar a formação dos estudantes como cidadãos autônomos, conscientes e emancipados, por meio de encontros de sujeitos e de embate de ideias e concepções do mundo. Os sujeitos, tanto os estudantes quanto os educadores, são atores ativos de formação, que atuam com os próprios saberes, pelo exercício do trabalho coletivo para aprender e transferir conhecimentos, em constante produção e troca de “saberes” e “fazeres”.

**EDUCAÇÃO
CONTINUADA**

É uma educação para atualização, centrada no desenvolvimento de grupos profissionais: engloba atividades de ensino para a aquisição de novas informações, por meio de metodologias tradicionais. Como referências de atividades estão os cursos, complementares ou seriados, os congressos, os eventos de treinamento e as publicações específicas de um determinado campo, entre outros. Enquanto nesse processo educativo o saber está concentrado no professor e na transmissão de conhecimentos, compartilhado por disciplinas, na Educação Permanente o saber está tanto nos estudantes quanto nos professores, cujos saberes são objetos de troca constante.

FONTE: ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA A
EJAI DA RME DE MACEIÓ (2016).

8.2.3 AS ORIENTAÇÕES CURRICULARES DA EJAI: UM INSTRUMENTO PEDAGÓGICO PARA A INCLUSÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS

A construção dessa proposta parte dos princípios do trabalho coletivo, num diálogo permanente com professores, estudantes e comunidade. O desenvolvimento de um currículo crítico a partir de uma educação popular exige uma pesquisa participante e o comprometimento dos professores, coordenadores e gestores: eles precisam conhecer quem são os estudantes da Ejai, reconhecer o contexto social no qual esse público está inserido, o sistema econômico que o influencia, as políticas e os serviços públicos em desenvolvimento na sua comunidade, ou constatar a sua ausência.

Na perspectiva da implementação dessa proposta, é necessário reconhecer, por parte da gestão e da comunidade escolar, a condição de desigualdade, iniquidade, marginalização e vulnerabilização da população da Ejai, decorrente de uma sociedade pouco democrática nas oportunidades.

O objetivo é construir um currículo crítico e flexível, norteado pela análise da situação subjetiva e objetiva desses estudantes e, sobretudo, pelo compartilhamento do conhecimento da realidade vivida pelos estudantes e moradores das comunidades nos entornos das escolas.

A Rede Temática é uma proposta curricular que vem dos pressupostos de Paulo Freire. Na verdade, chama-se rede porque parte de uma pesquisa socioantropológica na comunidade em que cada escola se situa para dialogar. O objetivo do diálogo é fazer um mapeamento das associações de lideranças para discutir com o povo quais são as questões da sua comunidade e que formas de superação aquela comunidade tem [...]. Trata-se de uma metodologia de trabalho que se materializa no currículo, que se materializa numa proposta curricular e vem da fala dos alunos [...]. Qual é o grande objetivo? É que esse aluno saia desse senso comum e comece outra luta por outras coisas dentro da comunidade onde mora. E o diálogo é peça fundante desse processo (FREITAS, 2018).

8.2.3.1 OS FUNDAMENTOS POLÍTICOS, EPISTEMOLÓGICOS E PEDAGÓGICOS

Essa proposta fundamenta-se em referenciais éticos, políticos, epistemológicos e pedagógicos da Educação Popular e Libertadora, em que o compromisso emancipatório orienta o fazer dialógico na construção de um currículo popular crítico.

A opção pela Educação Popular assumida caracteriza-se como um posicionamento político-filosófico e pedagógico que busca romper com o modelo excludente de educação, propondo a construção de uma práxis educacional comprometida com a transformação da realidade sociocultural, política e econômica dos sujeitos que compõem essa modalidade.

Nesse sentido, entendemos que toda ação educativa deverá ser precedida por indagações acerca do mundo, da sociedade, do homem e da realidade da qual este faz parte. Para reafirmar essa posição, recorreremos aos pressupostos de Freire:

[...] a posição normal do homem no mundo, como um ser da ação e da reflexão, é a de “admirador” do mundo. Como um ser da atividade que é capaz de refletir sobre si e sobre a própria atividade que dele se desliga, o homem é capaz de “afastar-se” do mundo para ficar nele e com ele. Somente o homem é capaz de realizar esta operação, de que resulta sua inserção crítica na realidade. “Admirar” a realidade significa objetivá-la, apreendê-la como campo de sua ação a reflexão. Significa penetrá-la, cada vez mais lucidamente, para descobrir as inter-relações verdadeiras dos fatos percebidos (FREIRE, 1985, p. 19).

Desse modo, pensar sobre o mundo na sua grande amplitude é olhar e identificar a riqueza da sua heterogeneidade, das diferenças naturais e culturais. É reconhecer-se como sujeito histórico desse mundo submerso em contradições, por exemplo, a desigualdade social. É refletir, criticamente, sobre as relações de poder, divisão de classes e estratégias de manutenção do

status quo de uma minoria dominante. Contudo, não significa ficar no plano contemplativo, muito menos naturalizar os fenômenos da injustiça social, mas compreendê-los como produto de um sistema econômico excludente.

Como coloca Freire (1983), o processo de desumanização é desencadeado por realidades históricas, em que o homem oprime o próprio homem. Por ser um sujeito histórico, ele produz seus meios de existência, estabelece relações entre seus semelhantes e a realidade em que vive. É nessa tensão entre estar no mundo e agir sobre ele que o homem problematiza a realidade e produz novos conhecimentos.

Entende-se que o homem é o único ser capaz de aliar ação e reflexão ao poder de objetivar a realidade na qual vive e atua, de apreendê-la como campo de reflexão, de penetrá-la para descobrir inter-relações entre fatos percebidos. E, feito isso, inserir-se criticamente nessa mesma realidade (FREIRE, 1985). Por isso, a educação deve ser concebida como um processo recíproco, no qual educador e educando expõem seus conhecimentos de mundo e, nesse processo, constroem, reconstroem e ressignificam conhecimentos.

Para Kosik (2010), essa dinâmica da realidade não se apresenta imediatamente ao homem. Diante disso, é importante uma educação crítica, a qual não só possibilite que todos se apropriem do conhecimento produzido pela humanidade, mas que percebam a ideologia dominante existente nela. Conforme o referido autor, a realidade é sempre mais rica do que o conhecimento que a gente tem dela. Há sempre algo que escapa às nossas sínteses.

Segundo Konder (2004), a síntese é a visão de conjunto que permite ao homem descobrir a estrutura significativa da realidade com que se defronta, numa situação dada. Essa estrutura significativa – que a visão de conjunto proporciona – é chamada de totalidade, entendida como realidade ampla, rica de representações, especificidades e diversidades, sem margem ao imediatismo, na compreensão geral em todos os seus aspectos e nas contradições socioculturais, políticas e econômicas.

O conhecimento constitui-se em um ato teleológico, uma vez que

exige, de um lado, uma ação consciente do sujeito e, do outro, um objeto a ser conhecido. Portanto, sendo o ser humano um sujeito histórico – porque se constitui em um ser de relações e por isso é capaz de conhecer e refletir sobre a realidade (o objeto a ser conhecido) – o conhecimento é construído a partir da ação consciente do ser humano sobre a realidade.

Na visão de Freire, conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito, e somente como sujeito, que o homem pode realmente conhecer. Sendo o ser humano o protagonista na construção do conhecimento, ele tem a realidade como objeto a ser conhecido, cabendo-lhe uma postura crítica diante do mundo. É nesse sentido que Freire afirma: “O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo” (FREIRE, 1983, p. 16). A curiosidade significa assumir uma posição crítica diante do objeto de conhecimento. Assim, o conhecimento se torna algo dinâmico e não estático, ou seja, não está pronto e acabado, é algo a ser construído, que se dá em um processo dialógico. É na interação com a realidade que o sujeito apreende novos conceitos, ampliando sua visão de mundo.

Dessa forma, a investigação científica revela intencionalidades políticas que, no fim, evidenciam a quem ou a que ela está a serviço. Todo e qualquer tipo de investigação tem objetivos definidos que beneficiarão opressores ou oprimidos. É nesse sentido que o conhecimento científico precisa ser apreendido.

O processo de investigação científica envolve aspectos que avançaram no decorrer da construção histórica da sociedade. Para Borda:

A ciência é apenas um produto cultural do intelecto humano que responde a necessidades coletivas concretas – inclusive àquelas considerações artísticas, sobrenaturais e extracientíficas – e também aos objetivos específicos determinados pelas classes sociais dominantes em períodos históricos precisos (BORDA, 1981, p. 42).

A ciência pode contribuir para o fortalecimento e a manutenção do

sistema capitalista, no que tange aos aspectos econômicos e políticos. Então, não há ciência neutra, ela representa sempre o interesse de classes, o que levou à imposição de um conhecimento sobre outros.

Apesar de o saber popular ser pouco considerado pelo mundo acadêmico, não podemos esquecer que o conhecimento científico é construído a partir da observação da realidade concreta, e que todo conhecimento científico já foi, em algum momento, um conhecimento do senso comum. A concepção metodológica da qual estamos tratando busca dialogar com o conhecimento popular e o conhecimento científico, reconhecendo as condições sociais e históricas de cada momento de produção, refletindo e relacionando os diferentes saberes que permeiam a sociedade.

Para Borda, o verdadeiro e ativo cientista de hoje coloca questões como: “Qual é o tipo de conhecimento que queremos e precisamos? A quem se destina o conhecimento científico e quem dele se beneficiará?” (1981, p. 42). Nessas circunstâncias, nenhum intelectual ou pesquisador pode determinar sozinho o que deve ser organizado. Para essa finalidade, têm sido adotadas técnicas dialogais e rompido o esquema assimétrico de objeto e sujeito da pesquisa (FREIRE, 1982). Dessa forma, tanto o saber científico quanto o saber popular demandam processos contextualizados para a sua produção e compreensão. Ao abordá-los no âmbito educacional, é preciso que se compreendam os processos metodológicos que fundamentam as relações estabelecidas em ambos.

Nessa perspectiva, discute-se a concepção metodológica, na produção e na apropriação do conhecimento, partindo da relação dialética entre teoria e prática, em três momentos distintos:

- O primeiro refere-se à apropriação do conhecimento universal acumulado, enfatizando apenas a transmissão do conhecimento;
- O segundo trata das condições e do desenvolvimento de instrumentos de críticas do conhecimento acumulado, a fim de compreendê-lo como algo construído historicamente;

- O terceiro reconhece como fundamental propiciar condições para a criação e a produção de um novo conhecimento, como resultado da articulação do conhecimento produzido historicamente com as condições críticas de seu desenvolvimento, em busca de uma educação verdadeiramente libertadora.

Para Silva (2004, p. 35), “[...] não é possível discutir a educação em qualquer plano de análise sem refletir sobre seus pressupostos e suas perspectivas humanísticas”. Reafirmamos, nessa proposta, o compromisso com uma educação emancipatória, popular, crítica, comprometida, de forma que seja efetivamente consolidada uma educação como direito do cidadão e da cidadã; que estes e estas se apropriem de todo o conhecimento necessário para uma participação ativa, na defesa dos direitos comuns.

A educação libertadora contribui para a construção de uma sociedade democrática, participativa e com justiça social. Para tanto, é preciso criar condições para que o sujeito perceba, criticamente, o mundo no qual está inserido, prepare-se e comprometa-se com a transformação social, reafirmando a educação como um “ato político” (FREIRE, 1995). No âmbito da educação popular, Freire destaca que a educação se dá por meio do diálogo voltado para a responsabilidade social e política. Essa educação reconhece a presença das classes populares como condição *sine qua non* para a prática realmente democrática da escola pública progressista, na medida em que possibilita o necessário aprendizado daquela prática (FREIRE, 1995).

Esses princípios são fundamentais em uma prática educacional curricular democrática e participativa, que tenha como objetivo formar uma consciência popular crítica e a intencionalidade ético-política de nossas ações na rotina escolar.

Nessa perspectiva, faz-se necessário um encadeamento de ações para uma educação popular e libertadora, atrelada a um currículo crítico, com práticas socioculturais coletivamente construídas por sujeitos de uma determinada realidade concreta, para formar seres humanos éticos, autônomos, solidários, críticos e transformadores.

8.2.3.2 UMA VISÃO HOLÍSTICA DAS ÁREAS DE CONHECIMENTO

A definição e a organização das áreas do conhecimento apresentadas nesta proposta baseiam-se no que define a Resolução n.º 03/2016 do Comed Maceió, que dispõe sobre a organização e o funcionamento do Ensino Fundamental na modalidade da Ejaí, e que, em seu art. 8.º, inciso II, organiza o currículo para o ensino da Ejaí em:

- Área de Linguagem e suas Tecnologias;
- Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias;
- Área de Matemática e suas Tecnologias;
- Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias;
- Área do Ensino Religioso.

Tendo em vista essa organização, os quadros das páginas 219-230 do Caderno de Orientações Curriculares para a Ejaí de Maceió (MACEIÓ, 218) apresentam como essas áreas se articularam no trabalho com a Ejaí da Rede Municipal de Educação.

8.2.4 A REDE TEMÁTICA: UMA METODOLOGIA ORIENTADORA DO CURRÍCULO DA EJAÍ

“[...] o diálogo reflexivo e analítico entre os olhares e linguagens, entre pensamentos e concepções de realidade, uma primeira aproximação consciente entre essas diferentes representações coletivas. Daí ser uma sistematização dos discursos, um esquema provisório que cumpre a função pedagógica de estabelecer possibilidades e critérios para a seleção de conhecimentos programáti-

cos interdisciplinares e atividades pedagógicas dialógicas”.
Antônio Fernando Gouvêa da Silva³¹

A metodologia da Rede Temática tem como pressuposto o compromisso com a Educação Popular – entre as referências teóricas está a Educação Cidadã de Antunes e Padilha – e se fundamenta no princípio da Leitura do Mundo, entendendo que “[...] a educação, numa perspectiva emancipadora e libertadora, não pode se dar alheia ao contexto do educando, nem o conhecimento pode ser construído ignorando o saber dos alunos” (ANTUNES, 2010, p. 49). Nessa perspectiva, o educador assume uma função de problematizador, em um processo dialógico com o educando, tendo o mundo como mediatizador dessa relação.

A vantagem e o ganho pedagógico da proposta curricular da Rede Temática é formar um aluno que pensa, um aluno crítico. O currículo tradicional não traz mudança nenhuma no pensamento da pessoa, ele é muito fechado, e a Rede Temática não, ela ensina a pensar, fazendo uma ligação entre o que estou aprendendo e o que preciso: para o adulto que já tem essa experiência de vida isso é fundamental (MÁRCIA, 2017).

Há uma grande diferença entre o currículo crítico e o currículo tradicional. No currículo crítico via Rede Temática, os conceitos são buscados na pesquisa participante na comunidade. No tradicional, o currículo já vem pronto, vem definido o que vai ser trabalhado. Isso não inviabiliza, no currículo crítico, que sejam trabalhados todos os conhecimentos e os conteúdos necessários das fases onde os alunos estão (OLIVEIRA, 2017).

São apresentamos aqui os dez princípios pedagógicos que estruturam essa proposta.

31. SILVA, A. F. Gouvêa da. **A construção do currículo na perspectiva popular crítica:** das falas significativas às práticas contextualizadas. São Paulo: PUC, 2004. p. 235-236.

1. Partir das necessidades dos estudantes e das comunidades.
2. Instituir uma relação dialógica entre professor e aluno.
3. Considerar a educação como produção e não como transmissão e acumulação do conhecimento.
4. Educar para a liberdade e a autonomia.
5. Respeitar a diversidade cultural presente no ambiente escolar.
6. Defender a educação como ato de diálogo rigoroso, imaginativo, criativo e prazeroso.
7. Promover e fortalecer o planejamento comunitário e participativo.
8. Valorizar os saberes da educação formal e informal.
9. Valorizar e defender a Educação Integral e a formação para o exercício da cidadania.
10. Promover a educação como direito.

O processo de construção do currículo via Rede Temática ganha uma dimensão multi e interdisciplinar em que o trabalho coletivo torna-se condição fundamental para sua viabilização. Garantir o tempo de planejamento coletivo é condição indispensável nesse processo, uma vez que a compreensão da realidade exige uma visão de totalidade.

Para maior aprofundamento e apresentação de alguns exemplos, sugere-se uma visita às páginas 203 a 230 do caderno de Orientações de Curriculares para Educação de Jovens, Adultos e Idosos³², e recomenda-se a participação de professores, coordenadores e gestores dos momentos de formação continuada.

32. MACEIÓ. Secretaria Municipal de Educação. **Orientações curriculares para a educação de jovens, adultos e idosos (Ejai)**. Maceió: Viva, 2018. Disponível em: <http://www.maceio.al.gov.br/wp-content/uploads/2015/11/pdf/2015/11/VERS%C3%83O-FINAL-EJAI.pdf>.

8.2.5 OS SUJEITOS ESTUDANTES DA EJAI

Os estudantes da Ejai são sujeitos que foram excluídos da sociedade letrada, impedidos, ao longo da história, de participar ativamente nas questões políticas, culturais e sociais. Incluem-se, também, entre aqueles que migraram de cidades do interior para os centros urbanos mais próximos de sua cidade em busca de uma melhoria de vida.

Ao adentrarem nessa nova realidade, eles percebem suas limitações em um mercado de trabalho competitivo, que impõe determinadas funções e requer uma qualificação. Obrigados, em sua maioria, a abandonar a escola, por razões históricas e sociais, são sujeitos que possuem níveis de letramento – analfabetos ou não – advindos da família, da igreja, da rua, do sindicato, da escola, de onde têm repetidas entradas e saídas, dentre outras agências de letramento, e tentam sobreviver em uma sociedade letrada e competitiva.

Nesse sentido, Arroyo (2001) menciona que, no âmbito escolar nacional, os sujeitos dessa modalidade são considerados apenas como “repetentes”, “evadidos”, “defasados”, “aceleráveis”, marginalizados nos diversos aspectos sociais, econômicos, culturais – pertencentes a determinados grupos culturais num confronto entre diferentes culturas – e que no desempenho intelectual são considerados “incapazes” (ARROYO, 2010). Entre esses e outros estigmas, existem escolas e, conseqüentemente, profissionais da educação que ignoram a condição humana desses sujeitos, seus conhecimentos, sua visão de mundo, saberes e aprendizagens vivenciadas e adquiridas ao longo da vida em contato com diversas agências de letramento.

A realidade vivida nas salas de aulas da Ejai em Maceió tem expressado essa pluralidade de sujeitos, centrada, também, com maior ênfase na questão etária – os fora de faixa –, cultural e econômica, destacando-se o envolvimento no mundo do trabalho, seja na relação formal, seja na informal.

A valorização dos “saberes” e “fazeres” desses sujeitos justifica a adesão a uma proposta curricular via rede temática, assentada na perspectiva do currículo como uma prática cotidiana. Dessa forma, ter como princípio

o reconhecimento das suas especificidades no espaço educacional é de fundamental importância; e, para tanto, as suas características precisam ser evidenciadas, com a perspectiva do(a) professor(a) para entendê-los, no processo de ensino-aprendizagem.

Como enfatizado por Fisher e Baquero (2004), há uma necessidade urgente de assumir um olhar para esses sujeitos a partir da ótica do que eles trazem, e não somente do que lhes faltam, buscando atender às dimensões do seu desenvolvimento no universo escolar, valorizando, acompanhando suas aprendizagens e projetos de vida.

Em pesquisa realizada por Freitas e Silva (2014), sobre o perfil dos estudantes de Ejaí e suas histórias de escolarização em escolas do município de Maceió que atuam nos anos iniciais, ficou evidenciado que são pessoas, na sua maioria, adultas, ficando subsumidas às categorias do jovem e do idoso; e migraram do interior do Estado de Alagoas e alguns do Estado de Pernambuco, que não dispunham, na época, de políticas públicas sociais, por exemplo, a de geração de emprego e renda, que fixassem esses sujeitos à sua terra natal. Dessa forma, eles migraram na ilusão de melhores condições de trabalho, para garantir a sobrevivência da família; e, considerando as exigências do mercado de trabalho, buscaram a EJA com o objetivo de complementar a escolaridade ou mesmo iniciar os estudos.

O estudo mostrou, também, que a mulher teve presença marcante nas turmas de Ejaí. Esse dado coincide com a pesquisa do IPC-PNUD-SEMED (OSORIO; TUFANI; RODRIGUES; MORETTI 2016), destacando-se um número significativo de empregadas domésticas e do lar, diaristas, garçonetes, babás, de serviços gerais e autônomas. Para Hara (1992), as dificuldades de estudar, conhecidas na história de vida dos grupos de migrantes pobres são: necessidade de trabalhar; distância da escola; ausência de escola no local; ou a ausência de professores. Como é o caso da fala de uma jovem entrevistada, participante da pesquisa referenciada:

Não tive tantas oportunidades de estudar, porque por um tempo eu vivi e morei na fazenda com a minha família e lá não tinha escola. Minha mãe, sempre assim, ensinava a gente em casa, mesmo, algumas coisas. [...] Então por isso mesmo depois de eu já grande eu vim na escola, tá com dois anos que estudo aqui (JOANA, 22 anos).

Outro motivo, também sempre evidenciado, no dizer de Hara (1992) é a desconsideração dos pais pela educação formal das filhas, muitas vezes pela impossibilidade do sustento em uma família de muitos filhos. Atrelados a isso, o casamento e o aparecimento de filhos. Essa foi uma situação registrada da pesquisa por mais uma entrevistada:

[...] eu com 11 anos eu fui pras cozinhas dos outro, eu num sei o que é estudar, porque minha mãe me boto mais, eu num me interessei né, aí fui trabalhar nas cozinha do povo. Depois... [...] casei, aí tive duas filhas, pronto! (e até hoje dirige fogão... risos) e tô estudando agora (LÚCIA, 46 anos).

Merece destaque a fala outra interlocutora da pesquisa, que afirmou ser considerada “velha” para voltar aos bancos escolares e iniciar os estudos, deixando uma forte marca de sentimento de inferioridade e preconceito em relação à idade: *[...] eu agradeço muito a Deus primeiramente e ela (a professora) que aceita nós, pela idade da gente que a gente já tamos (MARIA, 39 anos).*

Observa-se, nessa fala, o desconhecimento de que a Ejaí é um direito constitucional. Esse desconhecimento, geralmente, leva os sujeitos dessa modalidade a serem considerados por Arroyo (2012) “destinatários agradecidos”.

O gênero masculino ocupa lugares como: servente de pedreiro, vendedor, zelador, pedreiro, diarista, ambulante, gesseiro, artesão, vigilante, serviços gerais, auxiliar de serviços gerais, vendedor, carpinteiro e, ainda, autônomo.

Nesse contexto, os idosos, cujas falas deixaram na pesquisa suas marcas, são pessoas que estão retomando aos poucos a escola. Tudo indica que vai ocorrer um crescimento com demandas para as quais a escola não

está preparada. Citamos a fala de um idoso, participante da pesquisa:

Eu sou do município de Porto Calvo, eu nasci dentro numa grota e meu pai me criou lá só pra trabalhar, não tive direito a nada, só pra trabalhar [...] eu resolvi me matricular aqui no colégio pra estudar, eu tô com três anos que estudo aqui, aí continuo nessa vida num é com interesse disso, daquilo, daquilo outro, mas pelo menos pra escreve o meu nome, saber alguma coisa, já com a idade, tá muito avançada, que eu tenho 83 anos (JOÃO, 83 anos).

Todos esses sujeitos que foram mencionados na pesquisa “são seres concretos” (FREIRE, 2007), “praticantes-pensantes”, que usam a tecnologia, criam, recriam e se apropriam de aprendizagens adquiridas ao longo da vida e em contato com a escola.

Mas [...] às vezes não sabem, na cultura do silêncio, em que se tornam ambíguos e duais [...]. Submetidos aos mitos da cultura dominante, entre eles o de sua “natural inferioridade”, não percebem, quase sempre, a significação real de sua ação transformadora sobre o mundo. Dificultados em reconhecer a razão de ser dos fatos que os envolvem, é natural que muitos, entre eles, não estabeleçam a relação entre não “ter voz”, não “dizer a palavra”, e o sistema de exploração em que vivem (FREIRE, 2007, p. 59-60).

O reconhecimento, a valorização e o respeito à diversidade dos seres humanos são imperativos éticos, bem como princípios constitucionais fundamentais. O Art. 208 da CF (BRASIL, 1988) garante, expressamente, o direito de todos à educação, elegendo como um dos princípios para o ensino a igualdade de condições de acesso e permanência na escola. Esses preceitos incorporados às práticas curriculares escolares podem favorecer o reconhecimento dos seus “saberes-fazer”, a redução das desigualdades de oportunidades de aprendizagem e de acesso à educação.

Nesse sentido, uma organização curricular para Eja, fundamentada na perspectiva educacional crítica de Paulo Freire, deve levar em conta as

particularidades dos sujeitos que atende, considerando-as em suas inúmeras variáveis: étnico-raciais, religiosas, regionais, físicas, geracionais, sociais, culturais, de gênero, de orientação sexual, entre outras especificidades que caracterizam homens e mulheres – jovens, adultos(as) e idosos(as) –, com necessidades diferenciadas de aprendizagem.

Para Freire, todas as pessoas possuem conhecimento, têm consciência e são sujeitos – ou seja, são atores ativos de sua vida, que agem, tomam decisões, fazem escolhas e possuem uma compreensão de mundo.

O processo de ensino-aprendizagem é, então, essencialmente dialógico, estabelecendo-se a partir da interação entre educador e educando, cuja bagagem de vida deve ser tomada como ponto de partida do processo educacional. O educador deve mergulhar no cotidiano, na cultura e nos conhecimentos dos educandos, num movimento que leva ao diálogo e ao reconhecimento entre os sujeitos.

Essa perspectiva preconiza, portanto, que a educação deve contribuir para a conscientização crítica dos educandos, ajudando-os a perceber e a transformar uma realidade na qual estão imersos, e, muitas vezes, caracterizada por desigualdades e relações de dominação e exploração.

Moura (2001), quando caracteriza os sujeitos dessa modalidade, no que se refere ao aspecto socioeconômico-político enfatiza que esses estão inseridos no sistema produtivo. No entanto, eles se encontram como representantes dos estratos sociais mais empobrecidos, sendo trabalhadores(as) produtores(as) dos bens materiais que não desfrutam.

Quanto à presença de mulheres na Eja, cabe indagar: quem são elas? Estudos e pesquisas indicam serem tanto jovens quanto adultas e idosas, trabalhadoras no mercado formal e na atividade informal – e também no trabalho doméstico –; e, não raro, “chefes de família” (como evidenciam as estatísticas oficiais, o número de mulheres nessa condição vem aumentando significativamente). Para as educandas da Eja, a definição dos espaços-tempos curriculares deve, necessariamente, pressupor três tempos: tempo do trabalho, tempo escolar e tempo doméstico.

Por não poderem perder de vista os interesses, as necessidades e as lutas de seus sujeitos, as práticas curriculares emancipatórias concebidas para as educandas da Ejai devem respeitar suas condições cotidianas, muitas vezes adversas, para frequentar a escola, e nela permanecer, obtendo bom desempenho. Dificuldades essas geralmente acentuadas pela ausência de uma estrutura material condizente com o atendimento às suas necessidades – por exemplo, a inexistência de creches onde elas possam deixar seus filhos, o que leva à presença de crianças acompanhando suas mães nas salas de aulas da Ejai.

Em relação aos estudantes da Ejai com deficiência, Transtorno do Espectro Autista e altas habilidades/superdotação, é necessário que esses sujeitos sejam vistos como um todo, de forma integrada, considerando os aspectos biológicos, sociais, cognitivos e afetivos, respeitando as limitações e dando enfoque às suas potencialidades.

Cabe ressaltar que cada indivíduo tem uma história de vida, traz consigo experiências, saberes, que servirão como base para o processo de aprendizagem e ensino. Nesse sentido, são imprescindíveis o acolhimento e a aquisição de informações acerca das especificidades supracitadas, compreendendo que esses discentes são sujeitos de direitos.

Com base no exposto, ressalta-se a necessidade, cada vez maior, do comprometimento do poder público no que concerne às condições favoráveis ao processo de inclusão, que continua sendo um grande desafio para a Rede Municipal de Ensino de Maceió, diante da demanda significativa nas escolas. Essa realidade possibilitou um mapeamento inicial, que está em processo, de estudantes com deficiência na modalidade Ejai, existente nas 52 escolas, que propiciará um estudo mais detalhado acerca desse contexto.

Esse cenário acentua a relevância de uma prática pedagógica emancipatória com valorização da diversidade e da interação, bem como de um currículo que assuma a educação como prática de liberdade, de igualdade das distintas realidades sociais, étnicas e culturais, ao mesmo tempo problematizando e analisando, criticamente, as raízes da opressão, da exploração e do tratamento desigual das quais eles são vítimas.

Diante dessa realidade, na Pedagogia do Oprimido, Freire afirma que:

De tanto ouvirem de si mesmos que são incapazes, que não sabem nada, que não podem saber, que são enfermos, indolentes, que não produzem, em virtude de tudo isto terminam por se convencer de sua incapacidade. Falam de si como os que não sabem e do “doutor” como o que sabe e a quem devem escutar. Os critérios de saber que lhes são impostos são os convencionais (FREIRE, 1982, p. 56).

Nesse sentido, salienta-se a necessidade de desconstruir, paulatinamente, essa concepção equivocada, resultante de um processo histórico. Busca-se, no entanto, o fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas que proporcionem a potencialização do conhecimento, contribuindo para o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes da Ejai.

A condição do professor da Ejai é a mesma do estudante da Ejai: estão juntos na terceira jornada de trabalho/estudo. Abaixo, estão relacionadas falas de professores(as) da Ejai, descrevendo um pouco do que eles(as) vivenciam no seu dia a dia:

Olhe, eu trabalho no noturno há 35 anos, sou professora de português e eu sempre trabalhei com noturno. Existiam turmas cheias, alunos mais interessados; de uns dez, 15 anos para cá, a coisa modificou muito, apesar de que a gente já pega um aluno que vem de um trabalho, cansado, com um professor que também já vem de uma jornada de trabalho do dia inteiro.

As pessoas não acreditam na Ejai. A Semed deixa a Ejai de lado. As pessoas acham que trabalhar à noite é mais fácil, mas não é assim. É muito perigoso. Duas semanas atrás mataram um aluno aqui na frente da escola.

Barros (2012), ao ouvir professores(as) da Ejai de duas redes – a estadual (Alagoas) e a municipal (Maceió) –, analisa e compara a prática de profissionais que não tiveram, na sua formação inicial, elementos necessários para o trabalho com a Ejai. Na rede estadual, a pesquisa

apontou que muitas dessas professoras tomaram como base a sua prática diária de sala de aula, enquanto na rede municipal a maioria teve como referência a formação continuada. Essas situações, assim como outras com as quais nos deparamos no dia a dia, revelam a lacuna existente na formação inicial do(a) professor(a) de Ejaí, visto que a quantidade de horas destinadas à sua formação é muito pequena, em relação à dos(as) que realizam o seu trabalho com crianças.

É um público muito bom de se trabalhar. Eu acho que todos aqui que tiveram experiência com o fundamental e com a EJA se deram conta de que é uma experiência totalmente diferente. Esse público tem a vontade de aprender, embora muitas vezes o cansaço prevaleça, determinando a evasão, mas geralmente eles têm uma vontade de aprender muito grande, de recuperar o tempo perdido, de correr atrás (Depoimento de professor, 2017).

Silva (2015), em sua pesquisa sobre a formação dos professores da Ejaí do município de Maceió, constatou que, no período de 2007 a 2010, as professoras que eram entrevistadas e selecionadas para atuar na Ejaí tinham formação superior, em média, 47% eram formadas em Pedagogia. No entanto, era a primeira vez que elas buscavam a modalidade de ensino EJA. O autor acrescenta que estavam entrando em um universo desconhecido, o que também se torna um desafio, necessitando de formação permanente, em razão das especificidades da Ejaí. Ele também ressalta a importância de uma formação política que possibilite que os professores(as) construam sua identidade de educadores(as) dessa modalidade. Como se vê na fala de um professor:

Quando eu entrei aqui, esta era uma Escola-Modelo que trabalhava com rede temática; e a maior parte dos conteúdos partia das realidades dos alunos e das problemáticas levantadas nas pesquisas. Estes mesmos conteúdos eram canalizados para resolver os problemas apresentados na própria comunidade.

Diante dos estudos e das pesquisas expostos aqui, se consolida a necessidade de um currículo crítico via Rede Temática, por aderir mais às especificidades do perfil populacional dos estudantes e dos professores da Ejaí.



9. A ETAPA DE ENSINO FUNDAMENTAL

A vida escolar das crianças, depois de passar pela a etapa da Educação Infantil – estruturada pelas interações e brincadeiras –, tem prosseguimento com a etapa do Ensino Fundamental, que insere uma nova estrutura de trajetória escolar baseada em componentes curriculares. Esta última etapa é constituída de nove anos, assim divididos: anos iniciais (1.º ano ao 5.º ano); e anos finais (6.º ano ao 9.º ano).

A LDB (BRASIL, 1996), precipuamente, no seu texto de origem, preconizou o Ensino Fundamental como etapa obrigatória e gratuita, com a duração mínima de oito anos. Com a discussão acerca da sua ampliação, em 2005, foi alterado o artigo 6.º da LDB pela Lei Federal n.º 11.114, de 16 de maio de 2005 (BRASIL, 2005), que torna obrigatória a matrícula das crianças a partir dos 6 (seis) anos de idade e, em seguida, com a Lei Federal n.º 11.274, de 6 de fevereiro de 2006 (BRASIL, 2006), que amplia a duração do Ensino Fundamental para 9 (nove) anos.

Para que essas novas mudanças introduzidas no Ensino Fundamental possibilitem a melhoria na escolarização dos estudantes, torna-se necessário um olhar atento ao desenvolvimento infantil, a fim de que a aprendizagem se realize observando-se as peculiaridades da idade e os Direitos das Crianças que são assegurados pela CF, pelo ECA e pela LDB. Esse conjunto de leis busca garantir a oferta de escolarização básica pública, gratuita e de qualidade para todos os brasileiros.

A partir da Emenda Constitucional n.º 59/2009, tornou-se obrigatória a escolarização aos estudantes entre 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos de idade, garantindo inclusive o acesso para aqueles que não cursaram a Educação Básica na idade indicada. Nesse sentido, o Ensino Fundamental se insere na educação básica não como a etapa terminal obrigatória,

mas como uma grande etapa intermediária em que se trabalha com um público amplo, trazendo consigo características únicas desses estudantes, as quais perpassam da infância à adolescência.

Os anos iniciais do Ensino Fundamental estão organizados em cinco anos de escolarização e buscam valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, vivenciadas na etapa anterior. Além da ludicidade, situações concretas são estratégias norteadoras para o processo de aprendizagem. Em observância à Resolução do CNE/CP n.º 2, de 22, de dezembro de 2017 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2017), o período de alfabetização deve ocorrer nos dois primeiros anos dessa etapa, o que pressupõe um trabalho organizado e sistematizado para esse fim.

No concernente aos anos finais do Ensino Fundamental, esses se organizam em continuidade aos anos iniciais. Nessa fase de escolarização, os estudantes se deparam com desafios de maior complexidade, os quais envolvem conhecimentos sistematizados, próprios de cada componente curricular. Nos anos finais, é necessário o fortalecimento da autonomia dos estudantes por meio do acesso e da interação crítica com os diferentes conhecimentos e informações.

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais, conforme a LDB, os estudantes deverão desenvolver a capacidade de aprender por meio do pleno domínio da leitura, da escrita, do cálculo, da compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, das tecnologias, das artes, dos valores em que se fundamenta a sociedade e resolver problemas, tornando-se, assim, autônomos e protagonistas de sua aprendizagem.

9.1 A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

A transição das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, historicamente separada por concepções e práticas pedagógicas

distintas, tem sido motivo de incômodo, reflexão e discussão entre os profissionais da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Desse modo, quando se discutem os conteúdos e as intervenções pedagógicas adequadas a essas etapas, tem-se problematizado a ruptura entre os segmentos e os impactos negativos para as crianças.

Em qualquer etapa que esteja, a criança precisa ser reconhecida como sujeito histórico e de direitos (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2009), rico em conhecimentos e que necessita interagir, imaginar, experimentar, brincar, observar, aprender, investigar, entre outras ações que estão inseridas nas relações, interações e nas mais diversas práticas que devem ser vivenciadas no cotidiano escolar.

Assim sendo, é importante discutir sobre as muitas questões relevantes nas quais o(a) professor(a) e a instituição escolar devem pensar nesse momento de transição. Esse período deve transcorrer de forma planejada, com ações para a aproximação dos currículos dessas duas etapas, tendo a criança os seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento priorizados, sem nenhum prejuízo.

É incontestável que o que está em jogo é o bem-estar da criança no ambiente escolar, sua constituição como cidadã e a garantia de um percurso que possibilite a continuidade, no Ensino Fundamental, das aprendizagens construídas na Educação Infantil, contribuindo para o seu desenvolvimento como sujeito, em todas as suas dimensões – intelectual, física, afetiva, social e cultural. É importante, também, agregar os conhecimentos das diversas áreas, desenvolvê-los de forma integrada, instigando a investigação, a curiosidade e o desejo de aprender, em qualquer campo de experiência ou área do conhecimento.

Na contramão dessa visão integrada e ampliada de currículo, o processo de alfabetização, que faz parte desse período, tem-se constituído em um fator de aprofundamento das rupturas na transição, o que precisa ser mais bem refletido por todos os profissionais envolvidos, garantindo à criança seu direito à inserção no mundo da linguagem escrita, sem comprometer

seu desenvolvimento integral e as peculiaridades próprias da faixa etária.

Nessa perspectiva, a escola desempenha um papel fundamental na inserção das crianças no mundo letrado, pois as crianças de 5 (cinco) e 6 (seis) anos de idade devem participar de diferentes eventos de letramento e de atividades de análise e reflexão sobre a língua escrita, tendo oportunidades de construir e aprofundar seus conhecimentos.

Os processos de alfabetização e letramento são indispensáveis às duas etapas envolvidas nesse período de transição, principalmente por potencializarem aprendizagens de todas as demais linguagens e áreas do conhecimento, e seu desenvolvimento dar-se-á nessa compreensão.

Na Educação Infantil, há uma grande preocupação com uma educação que respeite essa etapa da vida, que é a primeira infância, e, por essa razão, a brincadeira e as interações foram definidas como eixos estruturantes do currículo, pois são reconhecidas como promotoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças. Já no Ensino Fundamental, a orientação é que os conteúdos sejam abordados de forma articulada entre os diferentes componentes curriculares.

Esse período de transição é um momento delicado para todos os que estão envolvidos – crianças, famílias e profissionais – sendo necessário que as instituições se planejem para o acolhimento, a participação das famílias, a escuta das crianças e a organização dos espaços, proporcionando bem-estar.

No empenho de garantir um olhar contínuo sobre os processos vivenciados pela criança, é necessário que sejam criadas estratégias que busquem:

- O diálogo permanente entre as instituições das duas etapas, como a promoção de visitas das crianças da Educação Infantil aos espaços de Ensino Fundamental;
- O acolhimento às famílias, com a realização de reuniões com pais e/ou responsáveis.

PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA EM TEMPOS DE TRANSIÇÃO

Desde muito cedo, a criança entra em contato com a linguagem escrita e demonstra interesse por esse instrumento cultural. É importante ressaltar que é direito da criança ter acesso a esse bem cultural e, portanto, cabe à escola ampliar as experiências linguísticas dos estudantes, promovendo situações por meio das quais eles possam interagir com os diferentes materiais escritos. É imprescindível que, desde a Educação Infantil, a escola se preocupe com o desenvolvimento dos conhecimentos relativos à aprendizagem da escrita alfabética, assim como daqueles ligados ao uso da leitura e da escrita nas práticas sociais.

Dessa forma, as práticas escolares necessitam promover a alfabetização na perspectiva do letramento, atentando para as especificidades desses dois processos. Portanto, é papel da escola:

- Promover, de forma sistemática, situações de reflexão sobre o SEA, por meio de práticas pedagógicas específicas, como jogos linguísticos, brincadeiras sonoras e outras atividades que contribuam para desenvolver habilidades e adquirir conhecimentos basilares para o processo de alfabetização;
- Organizar o espaço na sala de aula com diferentes portadores de textos (jornais, gibis, livros, revistas, folhetos, cartazes) para as crianças manipularem;
- Planejar situações de exploração dos diferentes portadores de textos, a fim de que as crianças ampliem seu repertório e reflitam sobre as diferentes funções desses suportes textuais e suas principais características;
- Planejar situações de leitura nas quais o(a) professor(a) chame a atenção das crianças para determinadas palavras e expressões presentes nos textos e seus efeitos de sentido, com o propósito

de fazê-las perceber a riqueza e a complexidade da linguagem que se usa para escrever, promovendo ampliação de vocabulário e repertório linguístico;

- Planejar e realizar, diariamente, situações de leitura nas quais o(a) professor(a) leia com diferentes propósitos, tais como: buscar uma informação; compreender o que não ficou bem compreendido; apreciar o que está escrito; executar uma tarefa, dentre outros, a fim de que as crianças conheçam as características dos diferentes gêneros textuais;
- Proporcionar situações de leitura nas quais as crianças possam expressar ideias, sentimentos e opiniões sobre os textos;
- Propor situações de escrita coletiva nas quais as crianças elaborem oralmente suas ideias e o(a) professor(a) faça o registro, com a intenção de ajudá-las na organização discursiva;
- Propor situações de escrita individual, nas quais as crianças possam escrever de acordo com suas hipóteses;
- Planejar momentos de revisão dos textos produzidos coletivamente, priorizando os aspectos discursivos e produzindo uma segunda versão desses textos.

Com essa diversidade de práticas sociais, que atendem às demandas relativas à compreensão e aquisição do SEA e da ampliação do repertório letrado, as crianças alcançarão o direito de estar alfabetizadas durante o ciclo de alfabetização, cumprindo o que rege a meta 5 do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 (BRASIL, 2015), Plano Estadual de Educação (PEE) 2015-2025 (ALAGOAS, 2016) e do Plano Municipal de Educação (PME) 2015-2025, (MACEIÓ, 2015), que é alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o fim do 3.º (terceiro) ano do ensino fundamental.

O CURRÍCULO INTEGRADO DURANTE A TRANSIÇÃO

A perspectiva do currículo integrado vem se constituindo, gradativamente, numa das principais premissas das orientações curriculares no cenário da Educação brasileira. Sabe-se que essa organização curricular tem como finalidade abranger as diferentes áreas do conhecimento, a integração entre saberes, a aproximação entre conceitos inerentes a cada componente curricular e questões do cotidiano, a compreensão de diferentes fenômenos da sociedade e da natureza, e, sobretudo, o desenvolvimento integral, que envolve as dimensões física, cognitiva, afetiva, social e relacional.

Essa organização curricular, que permite o acesso e a construção de saberes de maneira mais significativa e integrada, desperta o interesse e a curiosidade dos estudantes, a partir de um planejamento que priorize conteúdos, temas e projetos didáticos que valorizam diferentes âmbitos do saber e da experiência humana, adequados a cada faixa etária.

Alguns teóricos, como Santomé (1998), apontam metodologias que envolvem o desenvolvimento de projetos didáticos, temas, tópicos e ideias em torno da vida prática e diária dos estudantes como favoráveis para a integração de saberes e das diversas áreas do conhecimento, bem como uma maior participação das crianças no processo, tirando-as do papel de meros receptores para participantes ativos.

Abordagens dessa natureza privilegiam uma pedagogia participativa e indagadora, que parte mais de perguntas instigantes a serem exploradas e investigadas com os estudantes, em detrimento de práticas ancoradas em cópias, exercícios repetitivos e atividades centralizadas no(a) professor(a).

Ademais, é sabido que a aquisição de competência leitora e escritora, além do desenvolvimento da linguagem oral, tão relevantes nessa etapa de transição, é muito potencializada quando as crianças estão vivenciando processos investigativos em outras áreas. Por exemplo, quando estão investigando fenômenos sociais ou da natureza, quando estão conhecendo as obras de artistas ou a biografia de personalidades da cultura popular,

pois precisam entrar em contato com diversos portadores textuais, realizar registros variados, elaborar perguntas, argumentos etc.

De acordo com as diretrizes curriculares para o ensino fundamental da rede pública municipal de Maceió, a instituição escolar precisa preparar sujeitos capazes de resolver problemas em suas práticas sociais e “[...] superar as fronteiras estabelecidas pelas disciplinas e, assim, promover uma aprendizagem mais integrada, que possibilite ao estudante uma maior compreensão da realidade” (MACEIÓ, 2014, p. 51).

O currículo integrado implica uma mudança de concepção de ensino e aprendizagem, como também a organização do trabalho pedagógico. Essa abordagem está em consonância com a BNCC, que orienta o fazer pedagógico objetivando o desenvolvimento global e não o acúmulo de conteúdos fragmentados em componentes curriculares. O trabalho pautado no currículo integrado não elimina a compreensão dos conteúdos estruturados e as especificidades dos componentes curriculares, mas convoca a uma revisão da forma como as práticas pedagógicas são planejadas e conduzidas, de modo que as aprendizagens das crianças sejam potencializadas com um ensino que gere mais prazer e sentido para as crianças, um ensino sintonizado com o tempo atual em que vivem.

9.2 A TRANSIÇÃO DOS ANOS INICIAIS PARA OS ANOS FINAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL

A etapa do Ensino Fundamental requer especial atenção, pois, além da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, ocorre a transição dos anos iniciais para os anos finais. O processo de transição é pautado em um acolhimento afetivo que garanta segurança e pertencimento à nova organização escolar (diversidade de horários e tempo escolar, encaminhamentos metodológicos, número de professores, entre outras diferenças), tarefa a ser desenvolvida por toda a equipe, tanto

de uma fase quanto da subsequente – numa mesma instituição ou em diferentes instituições, ou seja, na instituição de origem e na instituição de destino – promovendo, assim, um diálogo entre docentes do 5.º e do 6.º ano das instituições. A transição requer mudanças pedagógicas na composição educacional, sobretudo, na percepção da diferenciação dos componentes curriculares. Como bem destacam o Parecer CNE/CEB n.º 11/2010 e o Referencial Curricular de Alagoas:

Os alunos, ao mudarem do professor generalista dos anos iniciais para os professores especialistas dos diferentes componentes curriculares, costumam se ressentir diante das muitas exigências que têm de atender, feitas pelo grande número de docentes dos anos finais (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2010). É necessário realizar as adaptações e articulações, tanto no 5.º quanto no 6.º ano, a fim de apoiar os estudantes nesse processo de transição, devendo-se evitar a ruptura no processo de aprendizagem, garantindo-lhes maiores condições de sucesso na aquisição dos saberes dessa etapa (ALAGOAS, 2019, p. 101-102).

A continuidade do trabalho pedagógico constitui-se em outro aspecto relevante a ser observado, pois a criança e/ou adolescente precisa compreender que os conhecimentos adquiridos em etapas anteriores são a base para os novos conhecimentos. Esse processo de continuidade promove o interesse do estudante e sinaliza um ponto de partida para o trabalho pedagógico docente.

Ao considerar tais aspectos do processo de ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental, a BNCC apresenta os direitos de aprendizagem comuns a todos os estudantes, como forma de buscar garantir a equidade no processo de escolarização e permitir melhores condições para o desenvolvimento de capacidades estéticas, sensíveis, criativas, artísticas, culturais e outras, para o ser humano compreender e agir no mundo.

9.3 ÁREA DE CONHECIMENTO: LINGUAGENS

As atividades humanas e de linguagem materializam-se no uso das práticas sociais, mediadas na relação com o outro, envolvendo atividades corporais, motoras, visuais, sonoras e com ênfase, mais recentemente, nas digitais, considerando os sujeitos que interagem, e se constituem em atividades sociais.

Na Rede Municipal de Ensino de Maceió, a área de Linguagens no Ensino Fundamental é composta pelos componentes curriculares seguintes.

- **Anos Iniciais:** Língua Portuguesa, Arte, Educação Física.
- **Anos Finais:** Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Espanhola e Língua Inglesa.

Essa estrutura está de acordo com a proposta na BNCC, e deve subsidiar a prática dos professores para mobilizar os conhecimentos e as competências que contribuem não apenas para a compreensão da nossa formação como sujeitos, com nossas subjetividades, mas, sobretudo, para refletir sobre a forma como vemos, agimos e transformamos o outro e o mundo do qual fazemos parte. Nesse caso, a área de Linguagens é marcada pela pluralidade cultural e social, em consonância com o dinamismo do mundo contemporâneo.

Conforme a diversidade dessa área, e considerando o diálogo e a interação que permeiam esses componentes, as práticas de linguagem têm como finalidade ampliar a capacidade expressiva e o conhecimento dos estudantes, diante das diversas manifestações sociais e culturais por eles vivenciadas.

Dessa forma, é importante que as práticas de linguagem orientadas por este Referencial oportunizem aos estudantes a apropriação das especificidades de cada componente, entendendo que as linguagens estão em constante movimento e transformação, dinamizando as aprendizagens e tornando-as significativas em sua vida prática, para que desenvolvam

o protagonismo social e, assim, se tornem sujeitos críticos e confiantes para tomadas de decisões e resoluções de problemas.

Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, as práticas devem contemplar aspectos das culturas infantis e devem ter como prioridade os processos de alfabetização e letramento, sendo esses o foco do fazer pedagógico nos dois primeiros anos dessa etapa. Considera-se que essa etapa tem como objetivos a leitura e a escrita, aspectos fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, cultural e social, possibilitando a ampliação do conhecimento do mundo para vivenciar e participar de forma mais efetiva na vida em sociedade.

Já nos Anos Finais, as aprendizagens envolvem mais componentes curriculares e devem permear as diversas práticas de linguagem, incluindo a Língua Inglesa. Nesse caso, é necessária uma maior significação e outros contextos, além da articulação, interação e colaboração entre os componentes, possibilitando a prática interdisciplinar e transdisciplinar, no sentido da ampliação dos saberes, culturas e identidades.

Destaca-se, ainda, que a língua brasileira de sinais (Libras), praticada na rede com os estudantes que apresentam deficiência auditiva, deve utilizar a mesma metodologia da língua materna, mesmo não sendo um componente curricular.

Dessa forma e considerando toda essa articulação de saberes, a área de Linguagens precisa garantir as competências específicas em consonância com as competências gerais da BNCC.

QUADRO 27- COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DA ÁREA DE LINGUAGENS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.

Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas), em diferentes campos da atividade humana, para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, em diferentes contextos, e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.

Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente diante das questões do mundo contemporâneo.

Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.

FONTE: BNCC (2017, P. 65).

Partindo desse pressuposto, o RCM tem como objetivo oferecer elementos que contribuam para a dinâmica do cotidiano escolar, considerando toda a dimensão discursiva e pragmática das diferentes formas de linguagem (artística, icônica, corporal, verbal, simbólica, musical e do universo digital), conforme a organização e o dinamismo presentes nos componentes curriculares.

9.3.1 LÍNGUA PORTUGUESA

Neste Referencial, o componente curricular Língua Portuguesa, em consonância com a BNCC, assume a perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem. Assim como nos PCNs, a linguagem é concebida como “[...] uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1997).

Nessa perspectiva, o texto é o centro do trabalho com a língua, e as práticas de linguagens devem ser planejadas considerando o texto como ponto de partida e de chegada, proporcionando aos estudantes situações de leitura dos diferentes gêneros textuais e a reflexão sobre os recursos linguísticos e os seus sentidos, assim como a produção de textos orais e escritos, considerando a situação comunicativa.

ANOS INICIAIS

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o trabalho com a língua portuguesa deve possibilitar um aprofundamento da linguagem oral e escrita, ampliando as experiências vivenciadas pelas crianças na família e na Educação Infantil. “As diversas práticas letradas em que o aluno já se inseriu na sua vida [...] serão progressivamente intensificadas e

complexificadas” (BRASIL, 2017, p. 87), por meio do trabalho com a diversidade de textos que circulam socialmente, partindo dos gêneros do cotidiano em direção aos mais elaborados e complexos.

Em consonância com a BNCC, este Referencial propõe que o trabalho com a língua materna seja organizado a partir de quatro eixos:

- Oralidade;
- Leitura/Escuta;
- Produção de Textos; e
- Análise Linguística/Semiótica.

EIXO ORALIDADE

No eixo Oralidade, privilegiam-se os diferentes usos da língua na sua forma oral, tanto nas situações informais quanto naquelas que exigem maior monitoramento.

É conhecido que a fala pode constituir-se num poderoso instrumento de luta e conquista de espaços na sociedade. Por isso, o trabalho com a oralidade a ser desenvolvido pela escola deve incluir situações de falas que exijam planejamento, escolhas dos recursos linguísticos adequados para alcançar os objetivos da comunicação e os cuidados com a norma-padrão; em outras palavras, o trabalho deve ir além da concepção de fala como lugar da espontaneidade.

Conceber o eixo Oralidade dessa forma traz algumas implicações no que diz respeito ao que deve ser tomado como objeto de estudo nessa modalidade da língua. De acordo com Antunes (2003), um dos elementos é a coerência. Considerando que os textos/discursos são produzidos em torno de um determinado tema, o trabalho com a oralidade deve ocorrer no sentido de contribuir para o reconhecimento da unidade temática dos discursos e para a participação dos(as) estudantes nos debates sem fugir do tema proposto.

Outro aspecto importante a ser trabalhado nesse eixo é a articulação

entre os tópicos. Assim como a escrita, os textos orais apresentam um encadeamento entre seus tópicos, para evitar que se tornem um discurso fragmentado. Essa articulação se dá pelo uso dos conectores e de elementos reiterativos, tais como a substituição por pronomes, por sinônimos, hiperônimos, dentre outros (ANTUNES, 2003).

Também é importante considerar que os textos orais assumem formas diferentes, de acordo com a intenção comunicativa. Uma conversa coloquial é diferente de uma comunicação sobre o resultado de uma pesquisa acadêmica, que, por sua vez, é diferente de um recado. Os textos orais também são produzidos levando-se em conta as características dos diferentes gêneros e apresentam sequências tipológicas diferenciadas, ainda segundo Antunes (2003).

O papel da escola, em face da diversidade de gêneros orais, seria o de ensinar aos(as) estudantes o uso desses textos em cada situação de comunicação, atentando para a pronúncia clara das palavras e para a entonação, que constituem um recurso produtor de sentidos.

Mas não podemos esquecer que o trabalho com a oralidade precisa desenvolver a escuta atenta, sem a qual não há interação. Do mesmo modo, deve contribuir para que os(as) estudantes assumam a palavra com responsabilidade e respeito aos interlocutores.

Dentre os gêneros que podem ser trabalhados nos anos iniciais, podem ser destacados: recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, notícias, slogans, entrevistas, curiosidades, relatos de experimentos, debate, canções, cordel, seminário, contos e outros gêneros literários.

EIXO LEITURA/ESCUA

O trabalho com a Leitura/Escuta deve possibilitar a ampliação da competência leitora dos(as) estudantes, de modos que esses(as), progressivamente, se tornem usuários plenos da língua escrita, o que supõe

“[...] assumir uma herança cultural que envolve o exercício de diversas operações com o texto” (LERNER, 2013, p. 16).

A aprendizagem da leitura vai além do ato de decodificar, visto que a atividade de decodificação é apenas um das habilidades necessárias para que o sujeito possa ser um leitor autônomo. Lembra-nos Marcuschi (2008, p. 228) que “Ler é um ato de produção e apropriação de sentido”. Portanto, pode-se afirmar que existe uma série de habilidades envolvidas no processamento da leitura que a decodificação sozinha não pode garantir.

Para atribuir sentido ao texto lido, o sujeito necessita não somente ter desenvolvido habilidades de decifração, mas, sobretudo, habilidades de compreensão, ou seja, precisa apreender os significados das mensagens escritas, fazendo uso de estratégias de antecipação, seleção, checagem e inferência e ativando seus conhecimentos de mundo, linguísticos e textuais (ANTUNES, 2017). Necessita, ainda, estabelecer relações entre partes do texto, identificar assunto, finalidade e seu contexto de produção e circulação, posicionar-se ante as palavras do autor, dentre outras habilidades.

Conforme salienta Antunes (2017, p. 29), as questões propostas para os(as) estudantes devem ir além da pergunta: “o que o autor disse?”. Para formar o leitor crítico e competente, é necessário propor questões mais amplas, tais como: “por que ele disse? Com que intenção? Que recursos usou para se fazer entender em seus sentidos e intenções?”. Desse modo, a escola estará contribuindo, de forma mais efetiva, para a ampliação da competência comunicativa dos(as) estudantes.

EIXO PRODUÇÃO DE TEXTOS

No eixo Produção de Textos, em que estão vinculadas as práticas de linguagens de caráter individual ou coletivo – envolvendo os gêneros orais, escritos e multissemióticos –, se faz necessário que ocorra uma articulação com as práticas de uso e reflexão sobre a língua, em que sejam objetos

do conhecimento, assim como nas atividades de leitura, as condições de produção de texto.

Cabe ressaltar a relevância do diálogo e a articulação entre textos na composição do conteúdo temático proposto, independentemente da finalidade e dos projetos enunciativos, por exemplo: narrar fatos cotidianos de forma crítica, lírica ou bem-humorada em uma crônica; descrever, avaliar e recomendar (ou não) um game em uma resenha, gameplay ou *vlog*; escrever verbetes de enciclopédia digital colaborativa; reescrever ou produzir poemas, crônicas, fábulas, cordéis, contos infantis (suspense, modernos, entre outros); cobrir acontecimentos ou levantar dados relevantes para a comunidade em uma reportagem; sistematizar dados de um estudo em um relatório ou relato multimidiático de campo.

Alinha-se a esse propósito o investimento na alimentação da temática sobre o assunto abordado, com leitura, discussões e reflexões que possibilitem a seleção de dados, informações e argumentos que facilitem a construção da textualidade em que se considere o nível de informatividade esperada do texto.

Igualmente, cabe fomentar e trabalhar outros elementos que colaborem para a construção da textualidade, levando em conta a forma composicional. Entre esses, organizar/hierarquizar as informações, articulando-as de forma coerente, utilizando, para isso, recursos linguísticos e multissemióticos que também marcam o estilo dos gêneros.

Outros aspectos a serem considerados são os notacionais e gramaticais e as estratégias de produção, tais como: planejar, textualizar, revisar, utilizar softwares de edição de texto, reescrever e avaliar os textos.

EIXO ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA

O eixo Análise Linguística/Semiótica engloba, nos dois primeiros anos, a sistematização do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) e, nos

anos seguintes, a análise e a reflexão sobre o funcionamento da língua, suas regularidades e seus efeitos de sentido produzidos a partir do uso dos recursos linguísticos nas diferentes situações de comunicação.

ANÁLISE LINGUÍSTICA: APROPRIAÇÃO DO SEA

O termo alfabetização, em seu sentido específico, refere-se ao processo de compreensão do Sistema de Escrita Alfabética e ao desenvolvimento das habilidades de ler e escrever. Para Soares (2003), alfabetizar é proporcionar ao indivíduo as condições para que ele seja capaz de ler e escrever. Do ponto de vista linguístico, pode-se afirmar que a aprendizagem da leitura e da escrita é um processo no qual o aprendiz estabelece relações entre grafemas e fonemas e vai, progressivamente, dominando as regularidades e irregularidades da língua. Nas línguas alfabéticas, a etapa crucial da aprendizagem da escrita reside na descoberta de que as sequências de letras (e de grafemas) mantêm correspondências regulares – às vezes complexas – com as sequências sonoras (de fonemas), o que corresponde ao princípio alfabético (FAYOL, 2014, p. 50-51).

Em seu percurso evolutivo rumo à alfabetização, os aprendizes precisam compreender os aspectos conceituais e os convencionais do SEA. Para dar conta dos conceituais é necessário achar respostas para as seguintes questões: “o que as letras representam?”; e “como as letras criam representações?” (FERREIRO, 1986, apud MORAIS, 2012, p. 49). Já os aspectos convencionais correspondem às regras definidas por acordos sociais e podem ser mudados sem que haja interferência na natureza do sistema de escrita. Segundo Morais (2012), esses dois tipos de aspectos são responsáveis por um conjunto de propriedades que precisam ser compreendidas pelos(as) alfabetizandos(as) para se tornarem alfabetizados. São estas:

1. Escreve-se com letras, que não podem ser inventadas, que têm um

- repertório finito e que são diferentes de números e de outros símbolos.
2. As letras têm formatos fixos e pequenas variações produzem mudanças em sua identidade (p, q, b, d), embora uma letra assuma formatos variados (P, p, P, p).
 3. A ordem das letras no interior da palavra não pode ser mudada.
 4. Uma letra pode se repetir no interior de uma palavra e em diferentes palavras, ao mesmo tempo que distintas palavras compartilham as mesmas letras.
 5. Nem todas as letras podem ocupar certas posições no interior das palavras e nem todas as letras podem vir juntas de quaisquer outras.
 6. As letras notam ou substituem a pauta sonora das palavras que pronunciamos e nunca levam em conta as características físicas ou funcionais dos referentes que substituem.
 7. As letras notam segmentos sonoros menores que as sílabas orais que pronunciamos.
 8. As letras têm valores sonoros fixos, apesar de muitas terem mais de um valor sonoro e certos sons poderem ser notados com mais de uma letra.
 9. Além de letras, na escrita de palavras, usam-se, também, algumas marcas (acentos) que podem modificar a tonicidade ou o som das letras ou sílabas onde aparecem.
 10. As sílabas podem variar quanto às combinações entre consoantes e vogais (CV, CCV, CVV, CVC, V, VC, VCC, CCVCC...), mas a estrutura predominante no português é a sílaba CV (consoante-vogal), e todas as sílabas do português contêm, ao menos, uma vogal (MORAIS, 2012, p. 51).

Autores como Morais (2012) e Soares (2016) também estabelecem uma relação entre o desenvolvimento da consciência fonológica e o processo de alfabetização, mostrando que há uma série de operações “metafônicas” que podem ser desenvolvidas pelo alfabetizando, tais como: pronunciar

palavras, separando-as de acordo com a quantidade de emissões sonoras; juntar partes de palavras escutadas separadamente; contar partes de palavras; comparar palavras tendo como referência o tamanho e identificar semelhanças sonoras entre partes das palavras.

Segundo esses estudiosos, essas operações podem contribuir para o desenvolvimento de habilidades necessárias ao avanço do aprendiz com relação ao SEA, uma vez que, a fim de alcançar uma hipótese silábica, o alfabetizando precisa ser capaz de analisar a quantidade de sílabas orais das palavras e, para continuar avançando em direção ao nível alfabético, ele precisa continuar fazendo análise da pauta sonora, visando identificar os sons e as sequências de letras que deverão ser usadas para registrá-los.

Compreende-se que para o aprendiz se apropriar da escrita alfabética é necessário um ensino com enfoque no significante, ou seja, é preciso que as atenções se voltem para a sequência de letras da palavra escrita e a sequência de sons que se pronuncia na leitura da palavra, e é necessário fazer análise das partes sonoras e gráficas das palavras.

Depois de ter compreendido as relações grafo-fônicas e ter se tornado alfabético, o aprendiz necessita avançar no que diz respeito às convenções ortográficas da nossa língua, visto que a ortografia contribui para estabelecer a comunicação por meio da escrita. Conforme afirma Morais (2001, p. 19), “A ortografia funciona como um recurso para cristalizar na escrita as diferentes maneiras de falar dos usuários da mesma língua”. Além disso, os erros ortográficos podem ser motivo de discriminação, causando constrangimento a quem os comete, tanto dentro da escola quanto fora dela. Por isso, é imperativo que a ortografia seja tomada como objeto de reflexão.

Em nosso sistema de escrita, há inúmeros casos em que várias letras representam o mesmo som (casa, exame, azar) e casos nos quais sons diferentes são representados pela mesma letra (auxílio, táxi, xícara, exílio) e há, ainda, aqueles em que uma letra não representa nenhum som (hora, homem, hélice).

Nessa diversidade de formas padronizadas pelo sistema de escrita

alfabética, há as regularidades (quando existe uma regra que define a forma de grafar um conjunto de palavras) e as irregularidades (casos em que não há regras). Portanto, os erros ortográficos são de natureza distinta. Ninguém precisa memorizar todos os verbos da primeira pessoa do plural – primeira conjugação, futuro do presente, modo indicativo – para grafá-los corretamente. Basta conhecer a regra para saber que todos são escritos com “ão”, na sílaba final, e não com “am”. Por outro lado, sabe-se que há um conjunto de palavras que precisam ser memorizadas, cuja grafia não depende de regras, mas da tradição do uso e, em muitos casos, da origem (etimologia).

Por serem de natureza distinta, os problemas ortográficos precisam ser abordados utilizando-se estratégias diferentes. Os casos irregulares exigem memorização de cada palavra, já os regulares requerem compreensão e/ou memorização da regra gerativa, uma vez que existem regras que orientam a escrita de cada caso específico, não havendo necessidade de se memorizar palavra por palavra.

ANÁLISE LINGUÍSTICA: DISCURSIVIDADE, TEXTUALIDADE E NORMATIVIDADE

O eixo Análise Linguística/Semiótica, conforme defende a BNCC, “[...] envolve os procedimentos e estratégias (meta) cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos” (BRASIL, 2017, p. 80), dos recursos linguísticos e expressivos, responsáveis pelos seus efeitos de sentido. A construção desses efeitos se dá a partir da utilização dos vários recursos disponíveis na língua – o léxico, a sintaxe, os recursos morfológicos, os elementos que estabelecem a coesão, a coerência, a progressão temática, as formas de composição de cada gênero, dentre outros – e também dos elementos extralinguísticos, tais como: postura, expressão facial, gestualidade, dentre outros.

Com relação aos textos multissemióticos, há outros recursos que deve-

rão ser considerados, observando-se as formas de composição e o estilo das diferentes linguagens que os compõem. Nesses textos, tornam-se objetos de análise os elementos: plano/ângulo/lado, figura/fundo, profundidade e foco, cor e intensidade, ritmo, tipo de movimento, distribuição no espaço e outros recursos que contribuem para a construção do sentido.

E para a compreensão ou apreensão dos sentidos dos textos, é necessário mobilizar quatro grandes sistemas, conforme Antunes (2017):

- O conhecimento linguístico (lexical ou gramatical);
- O conhecimento enciclopédico (conhecimento do mundo);
- O conhecimento sociointeracional (conjunto de normas que regulam a interação comunicativa); e
- O conhecimento das regularidades textuais (conhecimento dos modelos de textos que circulam socialmente).

Nessa concepção de estudo da língua, a gramática é apenas um dos sistemas a serem mobilizados, mas não o único. Compreende-se que não existe atividade de língua sem gramática, por isso ela é necessária, mas não é suficiente para garantir a compreensão dos textos e a comunicação humana.

É também de extrema importância a reflexão sobre os fenômenos da mudança e da variação linguística, considerando que em nossa sociedade há variedades que são valorizadas e outras que são estigmatizadas.

ANOS FINAIS

Falando sobre o Ensino da Língua Portuguesa no contexto escolar, faz-se necessário discorrer sobre a concepção de Linguagem, elemento próprio da interação humana, que possibilita toda representação e toda forma de comunicação entre as pessoas, carregado de significação e de sentidos com capacidade de interpretar as expressões, seja ela de forma

verbal seja não verbal (BAGNOS, 2014).

A Língua Portuguesa, pela sua própria natureza, se articula com outros componentes curriculares e se relaciona com os campos de atuação, trazidos pela BNCC, a partir das práticas de linguagens e do desenvolvimento de habilidades de forma contextualizada, de maneira que aproximam os sujeitos em suas diversas práticas de comunicação, com a inserção dos mais variados gêneros textuais nesse diálogo.

O referencial curricular de Língua Portuguesa da RME de Maceió precisa dialogar com os documentos curriculares construídos na rede, considerando a realidade local e ampliando para outras realidades, a exemplo dos referenciais estaduais e nacionais que fundamentam o ensino e a aprendizagem da Língua Portuguesa, além das orientações contidas na BNCC.

O propósito do ensino da Língua Portuguesa é a comunicação e tem como eixo norteador o texto, considerado um elemento de unidade de sentido e objeto de ensino da língua (GERALDI, 1999), e deve embasar toda e qualquer prática de linguagem, usando o dialogismo, mecanismo de interação textual, como defende Bakhtin³³, garantindo a função social da língua, para tornar as práticas de ensino e aprendizagem transformadoras, nas diversas situações de comunicação e interação social.

Dessa forma, este Referencial assume um papel fundamental para os profissionais e estudantes da rede, no sentido de orientar a prática de linguagem, entendendo-a como um processo de interlocução que se concretiza na relação social e cultural entre os falantes, a partir do uso de textos e contextos significativos, envolvendo atividades de leitura, escrita, oralidade e análise linguística/semiótica.

33. Ver: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 2. ed. Tradução feita a partir do francês por Maria Emsantina Galvão G. Pereira. Revisão da tradução por Marina Appenzellerl. São Paulo: Martins Fontes, 1997. BRAIT, B. (org.) **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. 2. ed. Campinas, Unicamp, 2013. BRAIT, B. **Bakhtin, dialogismo e polifonia**. São Paulo: Contexto, 2009.

A orientação do Referencial para a rede é, portanto, que o ensino de Língua Portuguesa nas séries finais do Ensino Fundamental possa proporcionar aos estudantes vivências e experiências que venham a contribuir para os multiletramentos e ampliar as possibilidades de participação efetiva, significativa e crítica, diante dessas práticas contemporâneas, experimentadas socialmente.

Tais práticas precisam envolver os gêneros textuais, ampliando as formas e os usos da linguagem no contexto escolar. Assim, torna-se imprescindível contemplar os novos letramentos, por meio dos textos digitais, os multimodais, e os multissemióticos (aqueles com grande utilização de imagens, que não privilegiam somente a modalidade escrita, mas que constituem novos formatos de aprendizagem, e envolvem recursos orais e visuais na construção do texto). Vale ressaltar que a compreensão e o sentido do texto não resultam simplesmente do elemento verbal, como revela Dionísio (2007), que define o texto multimodal como um processo de construção textual ancorado na mobilização de distintos modos de representação.

O referencial conta, também, com orientações para o desenvolvimento de Competências Específicas do ensino de Língua Portuguesa, observando e dialogando com as Competências Gerais trazidas na BNCC, além das especificidades próprias da língua, desenvolvidas a partir de atividades que envolvam os diferentes eixos norteadores que organizam esse componente, no sentido de ampliar a participação do estudante em práticas de linguagens de diferentes esferas sociais e que façam sentido para ele, conforme o Quadro 28.

QUADRO 28 – COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

- C-02** 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.
- C-03** 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.
- C-04** Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
- C-05** 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.
- C-06** 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.
- C-07** Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
- C-08** Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).

- C-01** 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.
- C-09** 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.
- C-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, P. 87).

Essas competências e os direitos de aprendizagem devem envolver o indivíduo em práticas contextualizadas com o mundo contemporâneo, cada vez mais complexo, envolvendo os vários Campos de Atuação e as Práticas de Linguagens propostas na BNCC, de acordo com o detalhamento explicitado no quadro acima.

Considerando os princípios e os pressupostos descritos, este Referencial contempla os eixos norteadores presentes na BNCC de LP das séries finais, correspondentes às práticas de linguagens – como leitura/escuta, oralidade, produção de texto e análise linguística/semiótica – e deve orientar toda a prática pedagógica para garantir aos estudantes aprendizagens significativas e transformadoras, no âmbito escolar e sociocultural. Esses eixos são relacionados a seguir.

EIXO LEITURA

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagens que decorrem da interação ativa do leitor com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação tomada de um sentido mais amplo, que diz respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas, a exemplo:

- Praticar leituras estéticas de textos e obras literárias;
- Desenvolver pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos;
- Buscar conhecimento, promover discussão e debate sobre temas sociais relevantes;
- Sustentar a reivindicação e a argumentação no contexto de atuação da vida pública;
- Conhecer elementos que permitam o desenvolvimento de projetos pessoais; e outros.

EIXO PRODUÇÃO DE TEXTOS

O Eixo da Produção de Textos compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos, como:

- Construir textos com personagens, heróis/heroínas ou vilões ou vilãs;
- Produzir almanaques que retratem as práticas culturais da comunidade;
- Narrar fatos cotidianos, de forma crítica, lírica ou bem-humorada em uma crônica;
- Comentar diferentes produções culturais por meio de resenhas

ou de *playlists*;

- Escrever verbetes de curiosidades científicas;
- Sistematizar dados em um relatório ou relato multimidiático;
- Relatar fatos relevantes para a comunidade em notícias;
- Levantar dados relevantes para a comunidade em uma reportagem;
- Expressar posição em uma carta de leitor ou artigo de opinião;
- Produzir poemas, observando toda a sua estrutura.

EIXO ORALIDADE

O Eixo da Oralidade compreende as práticas de linguagem usadas em situação oral ou sinalizada, como:

- Aula dialogada;
- Webconferência;
- Mensagem gravada;
- Spot de campanha, jingle;
- Seminário, debate;
- Programa de rádio;
- Entrevista;
- Declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros);
- Peça teatral;
- Apresentação de cantigas e canções;
- Contação de histórias;
- Diferentes tipos de *podcasts* e vídeos, entre outras.

Essas práticas envolvem a oralização/sinalização de textos em situações socialmente significativas, e de interações e discussões, abrangendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação.

EIXO ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA

O Eixo da Análise Linguística/Semiótica envolve os procedimentos e as estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente dos processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das suas materialidades, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos.

Ainda sobre a linguagem verbal oral e escrita, é necessário observar as formas de composição dos textos – envolvendo sua coesão, coerência e organização da progressão temática – influenciadas pela organização do gênero textual definido.

O referencial de Língua Portuguesa apresenta uma estrutura específica proposta pela BNCC e se organiza a partir de quadros curriculares com os campos de atuação, os objetos de conhecimento, as práticas de linguagens e as habilidades para uso da língua.

Ressaltamos que os campos de atuação envolvem os saberes próprios desse componente e os quadros organizativos estão dispostos com práticas e habilidades específicas, norteadoras para o planejamento dos professores das séries finais do ensino fundamental (6.º ao 9.º ano), devendo esses articulá-las ao projeto pedagógico e à realidade escolar, de maneira integrada.

QUADRO 29 – CAMPOS DE ATUAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA (1.º AO 5.º ANO)

LÍNGUA PORTUGUESA		
1.º AO 5.º ANO		
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO		
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos	
	Estratégia de leitura	

HABILIDADES	
	<p>(MCZ.EF15LP01.a.01)</p> <p>Identificar a função social de textos orais, escritos, táteis, sinalizados (por meio da língua de sinais) e/ou visuais 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 quais fins os textos foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.</p>
	<p>(MCZ.EF15LP02.a.02)</p> <p>Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler, ouvir, olhar ou sinalizar (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.</p>
	<p>(MCZ.EF15LP03.a.03)</p> <p>Localizar informações explícitas em textos orais, escritos, táteis, sinalizados e/ou visuais.</p>
	<p>(MCZ.EF15LP04.s.04)</p> <p>Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.</p>

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Planejamento de texto	
	Revisão de textos	
	Edição de textos	
	Utilização de tecnologia digital	

<p>(MCZ.EF15LP05.s.05)</p> <p>Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando, em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.</p>
<p>(MCZ.EF15LP06.s.06)</p> <p>Rer e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.</p>
<p>(MCZ.EF15LP07.a.07)</p> <p>Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e/ou dos profissionais de apoio à inclusão, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.</p>
<p>(MCZ.EF15LP08.s.08)</p> <p>Utilizar software, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.</p>

Oralidade	Oralidade pública/intercâmbio conversacional em sala de aula	
	Escuta atenta	
	Características da conversação espontânea	
	Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala	
	Relato oral e/ou sinalizado/ Registro formal e informal	

	<p>(MCZ.EF15LP09.a.09)</p> <p>Expressar-se em situações de intercâmbio oral e/ou sinalizado com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível ou o sistema linguístico gestual-visual, boa articulação e ritmo adequado.</p>
	<p>(MCZ.EF15LP10.a.10)</p> <p>Escutar, olhar e sinalizar falas e sinais de professores, profissionais de apoio à inclusão e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que isso for necessário.</p>
	<p>(MCZ.EF15LP11.a.11)</p> <p>Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala (oral/sinalizada), selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor.</p>
	<p>(MCZ.EF15LP12.s.12)</p> <p>Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz.</p>
	<p>(MCZ.EF15LP13.s.13)</p> <p>Identificar finalidades da interação oral e/ou sinalizada em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).</p>

LÍNGUA PORTUGUESA**1.º AO 5.º ANO****CAMPO DA VIDA COTIDIANA**

Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente por crianças, adolescentes, jovens e adultos, no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional. Alguns gêneros textuais deste campo são: agendas; listas; bilhetes; recados; avisos; convites; cartas; cardápios; diários; receitas; regras de jogos; e brincadeiras.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Leitura de imagens em narrativas visuais Estratégia de leitura	

LÍNGUA PORTUGUESA**1.º AO 5.º ANO****CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO**

Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo são : lendas; mitos; fábulas; contos; crônicas; canção; poemas; poemas visuais; cordéis; quadrinhos; tirinhas; charge/cartum; dentre outros.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário	

HABILIDADES

(MCZ.EF15LP14.s.14)

Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias).

HABILIDADES

(MCZ.EF15LP15.s.15)

Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.

	Leitura colaborativa e autônoma	
	Apreciação estética/Estilo	
	Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica	
Oralidade	Contação de histórias	

LÍNGUA PORTUGUESA
1.º ANO

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Protocolos de leitura	
	Decodificação/ Fluência de leitura	
	Formação do leitor	

	<p>(MCZ.EF15LP16.s.16)</p> <p>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.</p>
	<p>(MCZ.EF15LP17.s.17)</p> <p>Apreciar poemas visuais e concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais.</p>
	<p>(MCZ.EF15LP18.s.18)</p> <p>Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.</p>
	<p>(MCZ.EF15LP19.s.19)</p> <p>Recontar, oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.</p>
	HABILIDADES
	<p>(MCZ.EF01LP01.s.01)</p> <p>Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página.</p>
	<p>(MCZ.EF12LP01.s.02)</p> <p>Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.</p>
	<p>(MCZ.EF12LP02.s.03)</p> <p>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.</p>

Escrita (compartilhada e autônoma)	Correspondência fonema-grafema	
	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	
	Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações ana- fóricas na referenciação e cons- trução da coesão	
Análise linguística/ Semiótica (alfabetização)	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	
	Construção do sistema alfabético	
	Construção do sistema alfabético e da ortografia	
	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	

	<p>(MCZ.EF01LP02.s.04)</p> <p>Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/grafemas que representem fonemas.</p>
	<p>(MCZ.EF01LP03.s.05)</p> <p>Observar escritas convencionais, comparando-as às suas produções escritas, percebendo semelhanças e diferenças.</p>
	<p>(MCZ.EF12LP03.s.06)</p> <p>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.</p>
	<p>(MCZ.EF01LP04.s.07)</p> <p>Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos.</p>
	<p>(MCZ.EF01LP05.s.08)</p> <p>Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala.</p>
	<p>(MCZ.EF01LP06.s.09)</p> <p>Segmentar, oralmente, palavras em sílabas.</p>
	<p>(MCZ.EF01LP07.s.10)</p> <p>Identificar fonemas e sua representação por letras.</p>
	<p>(MCZ.EF01LP08.s.11)</p> <p>Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita.</p>
	<p>(MCZ.EF01LP09.s.12)</p> <p>Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre os sons de sílabas iniciais, mediais e finais.</p>
	<p>(MCZ.EF01LP10.s.13)</p> <p>Nomear as letras do alfabeto e recitá-lo na ordem das letras.</p>

	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação	
	Segmentação de palavras/ Classificação de palavras por número de sílabas	
	Construção do sistema alfabético	
	Pontuação	
	Sinonímia e antonímia/ Morfologia/ Pontuação	

LÍNGUA PORTUGUESA**1.º ANO****CAMPO DA VIDA COTIDIANA**

Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente por crianças, adolescentes, jovens e adultos, no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional. Alguns gêneros textuais deste campo são: agendas; listas; bilhetes; recados; avisos; convites; cartas; cardápios; diários; receitas; regras de jogos; e brincadeiras.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	

	(MCZ.EF01LP11.s.14) Conhecer, diferenciar e relacionar letras em formato imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas.
	(MCZ.EF01LP12.s.15) Reconhecer a separação das palavras, na escrita, por espaços em branco.
	(MCZ.EF01LP13.s.16) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre os sons de sílabas iniciais, mediais e finais.
	(MCZ.EF01LP14.s.17) Identificar outros sinais no texto além das letras, como pontos finais, de interrogação e exclamação e seus efeitos na entonação.
	(MCZ.EF01LP15.s.18) Agrupar palavras pelo critério de aproximação de significado (sinonímia) e separar palavras pelo critério de oposição de significado (antonímia).
	HABILIDADES
	(MCZEF12LP04.s.19) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.

Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita compartilhada e autônoma	
	Escrita compartilhada	

	<p>(MCZ.EF01LP00.n.20)</p> <p>Realizar inferências em diferentes gêneros (impressos ou digitais) e temáticas, lidos pelo professor ou por outro leitor experiente.</p>
	<p>(MCZEFO1LP16.s.21)</p> <p>Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.</p>
	<p>(MCZEFO1LP17.s.22)</p> <p>Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.</p>
	<p>(MCZ.EF01LP00.n.23)</p> <p>Conhecer e usar diferentes suportes textuais (impressos ou digitais), tendo em vista suas características: finalidades, esfera de circulação, situação comunicativa, tema e forma de composição.</p>
	<p>(MCZ.EF01LP18.s.24.)</p> <p>Registrar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, cantigas, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.</p>
	<p>(MCZ.EF12LP05.s.25)</p> <p>Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, (re)contagens de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.</p>

Oralidade	Produção de texto oral	
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição do texto	

LÍNGUA PORTUGUESA**1.º ANO****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 impactem a cidadania e o exercício de direitos. Alguns gêneros textuais deste campo são: notas; álbuns noticiosos; notícias; reportagens; cartas do leitor (revista infantil); comentários em sites para criança; textos de campanhas de conscientização; ECA; abaixo-assinados; cartas de reclamação, regras e regulamentos.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM**OBJETOS DE CONHECIMENTO**

<p>(MCZ.EF12LP06.s.26) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.</p>
<p>(MCZ.EF01LP19.s.27) Recitar parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, com entonação adequada e observando as rimas.</p>
<p>(MCZ.EF12LP07.s.28) Identificar e (re)produzir, em cantiga, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, rimas, aliterações, assonâncias, o ritmo de fala relacionado ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido.</p>
<p>(MCZ.EF01LP20.s.29) Identificar e reproduzir, em listas, agendas, calendários, regras, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), a formatação e a diagramação específicas de cada um desses gêneros.</p>
<p>HABILIDADES</p>

<p>Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)</p>	<p>Compreensão em leitura</p>	
<p>Escrita (compartilhada e autônoma)</p>	<p>Escrita compartilhada</p>	

<p>(MCZEF12LP08.s.30)</p> <p>Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto.</p>
<p>(MCZEF12LP09.s.31)</p> <p>Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p>
<p>(MCZEF12LP10.s.32)</p> <p>Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, cartazes, avisos, folhetos, regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p>
<p>(MCZ.EF12LP11.s.33)</p> <p>Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, digitais ou impressos, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p>
<p>(MCZ.EF01LP00.n.34)</p> <p>Conhecer, utilizar e valorizar os modos de produção e circulação da escrita na sociedade e seus usos e funções sociais.</p>
<p>(MCZ.EF12LP12.s.35)</p> <p>Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.</p>

Oralidade	Produção de texto oral	
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição do texto	

	<p>(MCZEF01LP21.s.36)</p> <p>Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas de regras e regulamentos que organizem a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p>
	<p>(MCZEF12LP13.s.37)</p> <p>Planejar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans e peça de campanha de conscientização destinada ao público infantil, que possam ser repassados, oralmente, por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.</p>
	<p>(MCZEF12LP14.s.38)</p> <p>Identificar e reproduzir, em fotolegendas de notícias, álbum de fotos digital noticioso, cartas de leitor (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e a diagramação específicas de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.</p>
	<p>(MCZEF12LP15.s.39)</p> <p>Identificar a forma de composição de slogans publicitários.</p>
	<p>(MCZEF12LP16.s.40)</p> <p>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 a diagramação específicas de cada um desses gêneros, inclusive o uso de imagens.</p>

LÍNGUA PORTUGUESA**1.º ANO****CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDOS E PESQUISA**

Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura/escrita que possibilitem conhecer os textos expositivos e argumentativos, a linguagem e as práticas relacionadas ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, favorecendo a aprendizagem dentro e fora da escola. Alguns gêneros deste campo, em mídia impressa ou digital, são: enunciados de tarefas escolares; relatos de experimentos; quadros; gráficos; tabelas; infográficos; diagramas; entrevistas; notas de divulgação científica; verbetes de enciclopédia.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	
Escrita (compartilhada e autônoma)	Produção de textos	

HABILIDADES

(MCZ.EF12LP17.s.41)

Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, enunciados de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, entre outros gêneros do campo investigativo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

(MCZ.EF01LP22.s.42)

Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, diagramas, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.

Oralidade	Planejamento de texto oral Exposição oral	
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição dos textos/ Adequação do texto às normas de escrita	

LÍNGUA PORTUGUESA**1.º ANO****CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO**

Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo são: lendas; mitos; fábulas; contos; crônicas; canção; poemas; poemas visuais; cordéis; quadri-nhos; tirinhas; charge/cartum; dentre outros.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM**OBJETOS DE CONHECIMENTO**

(MCZEF01LP23.s.43)

Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser repassados, oralmente, por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.

(MCZEF01LP24.s.44)

Identificar e reproduzir, em enunciados de tarefas escolares, diagramas, entrevistas, curiosidades, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.

HABILIDADES

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Apreciação estética/Estilo	
Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Formas de composição de narra- tivas	
	Formas de composição de textos poéticos	
LÍNGUA PORTUGUESA		
2.º ANO		
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO		
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Decodificação/ Fluência de leitura	
	Formação do leitor	

	<p>(MCZ.EF12LP18.s.45) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição.</p>
	<p>(MCZ.EF01LP25.s.46) Produzir, tendo o professor como escriba, recontagens de histórias lidas pelo professor, histórias imaginadas ou baseadas em livros de imagens, observando a forma de composição de textos narrativos (personagens, enredo, tempo e espaço).</p>
	<p>(MCZ.EF01LP00.n.47) Produzir textos poéticos e visuais, considerando as características próprias desses gêneros.</p>
	<p>(MCZ.EF01LP26.s.48) Identificar elementos de uma narrativa lida ou escutada, incluindo personagens, enredo, tempo e espaço.</p>
	<p>(MCZ.EF12LP19.s.49) Reconhecer, em textos versificados, rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações, relacionando-as com sensações e associações.</p>
	<p>HABILIDADES</p>
	<p>(MCZ.EF12LP01.s.01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.</p>
	<p>(MCZ.EF12LP02.s.02) 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.</p>

Escrita (compartilhada e autônoma)	Construção do sistema de alfabético/ Convenções da escrita	
	Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referenciação e construção da coesão	
Análise linguística/Semiótica (alfabetização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	
	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	
	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação	

	<p>(MCZ.EF02LP03.s.03)</p> <p>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.</p>
	<p>(MCZ.EF12LP03.s.04)</p> <p>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.</p>
	<p>(MCZ.EF02LP02.s.05)</p> <p>Segmentar as palavras em sílabas e remover e substituir sílabas iniciais, mediais ou finais para criar novas palavras.</p>
	<p>(MCZ.EF02LP03.s.06)</p> <p>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 fim de palavra).</p>
	<p>(MCZ.EF02LP04.s.07)</p> <p>Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, identificando que existem vogais em todas as sílabas.</p>
	<p>(MCZ.EF02LP05.s.08)</p> <p>Ler e escrever corretamente palavras com marcas de nasalidade (til, m, n).</p>
	<p>(MCZ.EF02LP06.s.09)</p> <p>Perceber o princípio acrofônico que opera nos nomes das letras do alfabeto.</p>
	<p>(MCZ.EF02LP07.s.10)</p> <p>Escrever palavras, frases, textos curtos, nas formas imprensa e cursiva.</p>

	Segmentação de palavras/Classificação de palavras por número de sílabas	
	Pontuação	
	Sinonímia e antonímia/Morfologia/Pontuação	
	Morfologia	

LÍNGUA PORTUGUESA**2.º ANO****CAMPO DA VIDA COTIDIANA**

Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente por crianças, adolescentes, jovens e adultos, no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional. Alguns gêneros textuais deste campo são: agendas; listas; bilhetes; recados; avisos; convites; cartas; cardápios; diários; receitas; regras de jogos; e brincadeiras.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM**OBJETOS DE CONHECIMENTO**

Leitura/escuta
(compartilhada e autônoma)

Compreensão em leitura

	(MCZ.EF02LP08.s.11) Segmentar corretamente as palavras ao escrever frases e textos.
	(MCZ.EF02LP09.s.12) Usar, adequadamente, ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.
	(MCZ.EF02LP10.s.13) 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-.
	(MCZ.EF02LP11.s.14) Formar o aumentativo e o diminutivo de palavras com os sufixos -ão e -inho/-zinho.
	HABILIDADES
	(MCZ.EF12LP04.s.15) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.

Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	
	Escrita compartilhada	
Oralidade	Produção de texto oral	

<p>(MCZ.EF02LP12.s.16)</p> <p>Ler e compreender, com certa autonomia, cantigas, letras de canção, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.</p>
<p>(MCZ.EF02LP13.s.17)</p> <p>Planejar e produzir bilhetes e cartas, em meio impresso e/ou digital, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.</p>
<p>(MCZ.EF02LP14.s.18)</p> <p>Planejar e produzir pequenos relatos de observação de processos, de fatos, de experiências pessoais, mantendo as características do gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p>
<p>(MCZ.EF12LP05.s.19)</p> <p>Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, (re)contagens de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.</p>
<p>(MCZ.EF12LP06.s.20)</p> <p>Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, que possam ser repassados, oralmente, por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.</p>
<p>(MCZ.EF02LP15.s.21)</p> <p>Cantar cantigas e canções, obedecendo ao ritmo e à melodia.</p>
<p>(MCZ.EF02LP00.n.22)</p> <p>Expressar, oralmente, fatos que componham episódios cotidianos, seus desejos, sentimentos, ideias e pensamentos.</p>

Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição do texto	
--	------------------------------	--

(MCZ.EF12LP07.s.23)

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.

(MCZ.EF02LP16.s.24)

Identificar e reproduzir, em bilhetes, recados, avisos, cartas, e-mails, receitas (modo de fazer), relatos (digitais ou impressos), a formatação e a diagramação específicas de cada um desses gêneros.

(MCZ.EF02LP17.s.25)

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.

LÍNGUA PORTUGUESA**2.º ANO****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 impactem a cidadania e o exercício de direitos. Alguns gêneros textuais deste campo são: notas; álbuns noticiosos; notícias; reportagens; cartas do leitor (revista infantil); comentários em sites para criança; textos de campanhas de conscientização; ECA; abaixo-assinados; cartas de reclamação; regras e regulamentos.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	

HABILIDADES

(MCZ.EF12LP08.s.26)

Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

(MCZ.EF12LP09.s.27)

Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

(MCZ.EF12LP10.s.28)

Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, cartazes, avisos, folhetos, regras e regulamentos que organizem a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita compartilhada	
Oralidade	Produção de texto oral	

(MCZ.EF12LP11.s.29)

Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, digitais ou impressos, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

(MCZ.EF12LP12.s.30)

Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.

(MCZ.EF02LP18.s.31)

Planejar e produzir cartazes e folhetos para divulgar eventos da escola ou da comunidade, utilizando linguagem persuasiva e elementos textuais e visuais (tamanho da letra, leiaute, imagens) adequados ao gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

(MCZ.EF02LP19.s.32)

Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, notícias curtas para público infantil, para compor jornal falado que possa ser repassado, oralmente ou em meio digital, em áudio ou vídeo, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

(MCZ.EF12LP13.s.33)

Planejar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans e peça de campanha de conscientização destinada ao público infantil que possam ser repassados oralmente, por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.

Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição do texto	
--	------------------------------	--

LÍNGUA PORTUGUESA

2.º ANO

CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDOS E PESQUISA

Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura/escrita que possibilitem conhecer os textos expositivos e argumentativos, a linguagem e as práticas relacionadas ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, favorecendo a aprendizagem dentro e fora da escola. Alguns gêneros deste campo, em mídia impressa ou digital, são: enunciados de tarefas escolares; relatos de experimentos; quadros; gráficos; tabelas; infográficos; diagramas; entrevistas; notas de divulgação científica; verbetes de enciclopédia.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	
	Imagens analíticas em texto	
	Pesquisa	

(MCZ.EF12LP14.s.34)

Identificar e reproduzir, em fotolegendas de notícias, álbum de fotos digital noticioso, cartas de leitor (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específicas de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.

(MCZ.EF12LP15.s.35)

Identificar a forma de composição de slogans publicitários.

HABILIDADES

(MCZ.EF12LP17.s.37)

Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, enunciados de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, entre outros gêneros do campo investigativo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

(MCZ.EF02LP20.s.38)

Reconhecer a função de textos utilizados para apresentar informações coletadas em atividades de pesquisa (enquetes, pequenas entrevistas, registros de experimentações).

(MCZ.EF02LP21.s.39)

Explorar, com a mediação do professor, textos informativos de diferentes ambientes digitais de pesquisa, conhecendo suas possibilidades.

Escrita (compartilhada e autônoma)	Produção de textos	
	Escrita autônoma	
Oralidade	Planejamento de texto oral Exposição oral	
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição dos textos/ Adequação do texto às normas da escrita	
LÍNGUA PORTUGUESA		
2.º ANO		
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo são: lendas; mitos; fábulas; contos; crônicas; canção; poemas; poemas visuais; cordéis; quadri-nhos; tirinhas; charge/cartum; dentre outros.		
PRÁTICAS DE LINGUAGEM		OBJETOS DE CONHECIMENTO
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário	

	<p>(MCZ.EF02LP22.s.40)</p> <p>Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.</p>
	<p>(MCZ.EF02LP23.s.41)</p> <p>Planejar e produzir, com certa autonomia, pequenos registros de observação de resultados de pesquisa, coerentes com um tema investigado.</p>
	<p>(MCZ.EF02LP24.s.42)</p> <p>Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, relatos de experimentos, registros de observação, entrevistas, dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser repassados oralmente, por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/ finalidade do texto.</p>
	<p>(MCZ.EF02LP25.s.43)</p> <p>Identificar e reproduzir, em relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específicas de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.</p>
HABILIDADES	
	<p>(MCZ.EF02LP26.s.44)</p> <p>Ler e compreender, com certa autonomia, textos literários, de gêneros variados, desenvolvendo o gosto pela leitura.</p>

	Apreciação estética/ Estilo	
Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Formas de composição de narra- tivas	
	Formas de composição de textos poéticos	
	Formas de composição de textos poéticos e visuais	

LÍNGUA PORTUGUESA
3.º ANO

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETIVOS DE CONHECIMENTO	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Decodificação/Fluência de leitura	
	Formação de leitor	
	Compreensão	

	(MCZ.EF12LP18.s.45) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição.
	(MCZ.EF02LP27.s.46) Reescrever textos narrativos literários lidos pelo professor.
	(MCZ.EF02LP28.s.47) Reconhecer o conflito gerador de uma narrativa ficcional e sua resolução, além de palavras, expressões e frases que caracterizem personagens e ambientes.
	(MCZ.EF12LP19.s.48) Reconhecer, em textos versificados, rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações, relacionando-os com sensações e associações.
	(MCZ.EF02LP29.s.49) Observar, em poemas visuais, o formato do texto na página, as ilustrações e outros efeitos visuais.
	HABILIDADES
	(MCZ.EF35LP01.s.01) Ler e compreender, silenciosamente, e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.
	(MCZ.EF35LP02.s.02) 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, depois da leitura.
	(MCZ.EF35LP03.s.03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.

	Estratégia de leitura	
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	
	Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referência e na construção da coesão	
	Planejamento de texto/ Progressão temática e paragrafação	

	<p>(MCZ.EF35LP04.s.04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP05.s.05) Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP06.s.06) Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuam para a continuidade do texto.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP07.s.07) Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP08.s.08) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP09.s.09) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.</p>

Oralidade	Forma de composição de gêneros orais	
	Varição linguística	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	

	<p>(MCZ.EF35LP10.s.10)</p> <p>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.).</p>
	<p>(MCZ.EF35LP11.s.11)</p> <p>Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP12.s.12)</p> <p>Recorrer ao dicionário para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema.</p>
	<p>(MCZ.EF3LP01.s.13)</p> <p>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 não i) em sílaba átona em fim de palavra – e com marcas de nasalidade (til, m, n).</p>
	<p>(MCZ.EF3LP02.s.14)</p> <p>Ler e escrever, corretamente, palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, VC, VV, CVV, identificando que existem vogais em todas as sílabas.</p>
	<p>(MCZ.EF3LP03.s.15)</p> <p>Ler e escrever, corretamente, palavras com os dígrafos lh, nh, ch.</p>

	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação	
	Segmentação de palavras/Classificação de palavras por número de sílabas	
	Construção do sistema alfabético	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Pontuação	
	Morfologia	
	Morfossintaxe	
	Morfologia	

	<p>(MCZ.EF35LP13.a.16) Escrever, convencionalmente, palavras de uso frequente e que foram trabalhadas em sala de aula, nas quais as relações fonema-grafema são irregulares e com h inicial que não representa fonemas.</p>
	<p>(MCZ.EF3LP04.s.17) 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.</p>
	<p>(MCZ.EF3LP05.s.18) Identificar o número de sílabas de palavras, classificando-as em monossílabas, dissílabas, trissílabas e polissílabas.</p>
	<p>(MCZ.EF3LP06.s.19) Identificar a sílaba tônica em palavras, classificando-as em oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.</p>
	<p>(MCZ.EF3LP07.s.20) Identificar a função na leitura e usar na escrita ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação e, em diálogos (discurso direto), dois-pontos e travessão.</p>
	<p>(MCZ.EF3LP08.s.21) Identificar e diferenciar, em textos, substantivos e verbos e suas funções na oração: agente, ação, objeto da ação.</p>
	<p>(MCZ.EF3LP09.s.22) Identificar, em textos, adjetivos e sua função de atribuição de propriedades aos substantivos.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP14.s.23) Identificar, em textos curtos, e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico.</p>
	<p>(MCZ.EF3LP10.s.24) 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.</p>

LÍNGUA PORTUGUESA**3.º ANO****CAMPO DA VIDA COTIDIANA**

Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente por crianças, adolescentes, jovens e adultos, no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional. Alguns gêneros textuais deste campo são: agendas; listas; bilhetes; recados; avisos; convites; cartas; cardápios; diários; receitas; regras de jogos; e brincadeiras.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETIVOS DE CONHECIMENTO	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	

	HABILIDADES
	<p>(MCZ.EF3LP11.a.25)</p> <p>Ler e compreender, com autonomia, textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem etc.), com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a serem seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa (Quem escreveu? Para quem escreveu? Quando? Por quê? Onde o texto foi publicado?) e o tema/assunto do texto.</p>
	<p>(MCZ.EF3LP12.a.26)</p> <p>Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais e diários, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, observando a estrutura do gênero carta e considerando a situação comunicativa (Quem escreveu? Para quem escreveu? Quando? Por quê? Onde o texto foi publicado?), o tema/assunto do texto e as expressões de sentimentos e opiniões.</p>
	<p>(MCZ.EF3LP13.s.27).</p> <p>Planejar e produzir cartas pessoais e diários, com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções dos gêneros carta e diário e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p>

Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	
Oralidade	Produção de texto oral	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição do texto	

LÍNGUA PORTUGUESA**3.º ANO****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 impactem a cidadania e o exercício de direitos. Alguns gêneros textuais deste campo são: notas; álbuns noticiosos; notícias; reportagens; cartas do leitor (revista infantil); comentários em sites para criança; textos de campanhas de conscientização; ECA; abaixo-assinados; cartas de reclamação, regras e regulamentos.

	<p>(MCZ.EF3LP14.a.28)</p> <p>Planejar e produzir textos injuntivos instrucionais, respeitando a estrutura própria desses gêneros (verbos imperativos, indicação de passos a serem seguidos), e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa (Quem escreveu? Para quem escreveu? Quando? Por quê? Onde o texto foi publicado?) e o tema/assunto do texto.</p>
	<p>(MCZ.EF3LP15.s.29)</p> <p>Assistir, em vídeo digital, a programa de culinária infantil e, a partir dele, planejar e produzir receitas em áudio ou vídeo.</p>
	<p>(MCZ.EF3LP16.a.30)</p> <p>Identificar e reproduzir, em textos instrucionais (receitas culinárias, instruções de montagem e regras de jogo), a estrutura própria desses textos (lista de ingredientes ou materiais e instruções de execução ou modo de fazer) e as características linguísticas (verbos no imperativo, indicação de passos a serem seguidos).</p>
	<p>(MCZ.EF3LP17.a.31)</p> <p>Identificar e reproduzir, em gêneros epistolares e diários, as características linguísticas próprias 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).</p>

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETIVOS DE CONHECIMENTO	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	

HABILIDADES	
(MCZ.EF3LP18.s.32)	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.
(MCZ.EF3LP19.s.33)	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.
(MCZ.EF3LP20.s.34)	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.
(MCZ.EF3LP21.s.35)	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).
(MCZ.EF35LP15.s.36)	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.

Oralidade	Planejamento e produção de texto	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos	

LÍNGUA PORTUGUESA**3º ANO****CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDOS E PESQUISA**

Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura/escrita que possibilitem conhecer os textos expositivos e argumentativos, a linguagem e as práticas relacionadas ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, favorecendo a aprendizagem dentro e fora da escola. Alguns gêneros deste campo, em mídia impressa ou digital, são: enunciados de tarefas escolares; relatos de experimentos; quadros; gráficos; tabelas; infográficos; diagramas; entrevistas; notas de divulgação científica; verbetes de enciclopédia.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM**OBJETIVOS DE CONHECIMENTO**

(MCZ.EF3LP22.a.37)

Produzir, com auxílio da(o) professora(professor) e em colaboração com os colegas, telejornal para público infantil com notícias sobre fatos ocorridos na escola e na comunidade e textos de campanhas que possam ser repassados, oralmente ou em meio digital (áudio ou vídeo), considerando a situação comunicativa, a organização específica da fala nesses gêneros e o tema/assunto/finalidade dos textos.

(MCZ.EF35LP16.s.38)

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 a diagramação específicas de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.

(MCZ.EF3LP23.s.39)

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.

HABILIDADES

Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	
	Pesquisa	
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Produção de textos	
Oralidade	Escuta de textos orais	
	Compreensão de textos orais	
	Planejamento de texto oral Exposição oral	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos	

	<p>(MCZ.EF3LP24.s.40)</p> <p>Ler/ouvir e compreender relatos de observações e de pesquisas, considerando o tema/assunto, a finalidade, os interlocutores, o suporte e a época em que o texto foi publicado.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP17.s.41)</p> <p>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.</p>
	<p>(MCZ.EF3LP25.s.42)</p> <p>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.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP18.s.43)</p> <p>Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos, sempre que necessário.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP19.s.44)</p> <p>Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP20.s.41)</p> <p>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.</p>
	<p>(MCZ.EF3LP26.s.42)</p> <p>Identificar e reproduzir, em relatórios de observação e pesquisa, a formatação e a diagramação específicas desses gêneros (passos ou listas de itens, tabelas, ilustrações, gráficos, resumo dos resultados), inclusive em suas versões orais.</p>

LÍNGUA PORTUGUESA**3.º ANO****CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO**

Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo são : lendas; mitos; fábulas; contos; crônicas; canção; poemas; poemas visuais; cordéis; quadri-nhos; tirinhas; charge/cartum; dentre outros.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETIVOS DE CONHECIMENTO	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário	
	Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica	
	Apreciação estética/Estilo	
	Textos dramáticos	

HABILIDADES	
	<p>(MCZ.EF35LP21.s.43)</p> <p>Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP22.a.44)</p> <p>Identificar diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido dos verbos usados pelo narrador ao anunciar a fala dos personagens (falou, resmungou, gritou, sussurrou, esbravejou, implorou, exclamou etc.) e reconhecendo, em textos narrativos, os diferentes modos de falar (variedades linguísticas) presentes nas falas dos(as) personagens.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP23.s.45)</p> <p>Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrãos e seu efeito de sentido.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP24.s.46)</p> <p>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.</p>

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	
	Escrita autônoma	
Oralidade	Declamação	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Formas de composição de narrativas	
	Discurso direto e indireto	
	Forma de composição de textos poéticos	

	<p>(MCZ.EF35LP25.s.47) 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.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP26.s.48) 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>
	<p>(MCZ.EF35LP27.s.49) 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>
	<p>(MCZ.EF35LP28.s.50) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP29.s.51) Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual as histórias são narradas, diferenciando as narrativas em primeira e terceira pessoas.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP30.d.52) Identificar as falas do personagem e as do narrador e explicar o uso de variedades linguísticas no discurso direto.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP30.d.53) Diferenciar discurso indireto e discurso direto, reconhecendo o efeito de sentido de verbos presentes nas falas do narrador ao anunciar a fala dos personagens (responder, sussurrar, resmungar, gritar, retrucar, exclamar etc.).</p>
	<p>(MCZ.EF35LP31.s.54) Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.</p>

LÍNGUA PORTUGUESA**4.º ANO****TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO**

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETIVOS DE CONHECIMENTO	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Decodificação/Fluência de leitura	
	Formação de leitor	
	Compreensão	
	Estratégia de leitura	
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	

HABILIDADES	
	(MCZ.EF35LP01.s.01) Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.
	(MCZ.EF35LP02.s.02) 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, depois da leitura.
	(MCZ.EF35LP03.s.03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
	(MCZ.EF35LP04.s.04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.
	(MCZ.EF35LP05.s.05) Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.
	(MCZ.EF35LP06.s.06) Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuam para a continuidade do texto.
	(MCZ.EF35LP07.s.07) Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.

	Construção do sistema alfabético/Estabelecimento de relações anafóricas na referenciação e construção da coesão	
	Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação	
Oralidade	Forma de composição de gêneros orais	
	Variação linguística	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	

	<p>(MCZ.EF35LP08.s.08)</p> <p>Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP09.s.09)</p> <p>Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP10.s.10)</p> <p>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.).</p>
	<p>(MCZ.EF35LP11.s.11)</p> <p>Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas, como as características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP12.a.12)</p> <p>Recorrer ao dicionário e/ou outras ferramentas digitais para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP13.s.13)</p> <p>Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema-grafema são irregulares e com h inicial que não represente fonema.</p>

	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil/Ordem alfabética/Polissemia	
	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação	
	Pontuação	
	Morfologia	

	(MCZ.EF04LP01.s.14) Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares diretas e contextuais.
	(MCZ.EF04LP02.s.15) 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).
	(MCZ.EF04LP03.s.16) Localizar palavras no dicionário para esclarecer significados, reconhecendo o significado mais plausível para o contexto que deu origem à consulta.
	(MCZ.EF04LP04.s.17) Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em paroxítonas terminadas em -i(s), -l, -r, -ão(s).
	(MCZ.EF04LP05.s.18) 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.
	(MCZ.EF04LP06.s.19) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre substantivo ou pronome pessoal e verbo (concordância verbal).
	(MCZ.EF04LP07.s.20) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre artigo, substantivo e adjetivo (concordância no grupo nominal).
	(MCZ.EF35LP14.s.21) Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico.
	(MCZ.EF04LP08.s.22) Reconhecer e grafar, corretamente, palavras derivadas com os sufixos -agem, -oso, -eza, -izar/-isar (regulares morfológicas).

LÍNGUA PORTUGUESA**4.º ANO****CAMPO DA VIDA COTIDIANA**

Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente por crianças, adolescentes, jovens e adultos, no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional. Alguns gêneros textuais deste campo são: agendas; listas; bilhetes; recados; avisos; convites; cartas; cardápios; diários; receitas; regras de jogos; e brincadeiras.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETIVOS DE CONHECIMENTO	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	
Oralidade	Produção de texto oral	

HABILIDADES

(MCZ.EF04LP09.s.23)

Ler e compreender, com autonomia, boletos, faturas e carnês, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero (campos, itens elencados, medidas de consumo, código de barras) e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.

(MCZ.EF04LP10.s.24)

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.

(MCZ.EF04LP11.s.25)

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.

(MCZ.EF04LP12.s.26)

Assistir, em vídeo digital, a programa infantil com instruções de montagem, de jogos e brincadeiras e, a partir dele, planejar e produzir tutoriais em áudio ou vídeo.

Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição do texto	
LÍNGUA PORTUGUESA		
4.º ANO		
CAMPO DA VIDA PÚBLICA		
<p>Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura e escrita, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactem a cidadania e o exercício de direitos. Alguns gêneros textuais deste campo são: notas; álbuns noticiosos; notícias; reportagens; cartas do leitor (revista infantil); comentários em sites para criança; textos de campanhas de conscientização; ECA; abaixo-assinados; cartas de reclamação, regras e regulamentos.</p>		
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETIVOS DE CONHECIMENTO	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	

(MCZ.EF04LP13.s.27)

Identificar e reproduzir, em textos injuntivos instrucionais (instruções de jogos digitais ou impressos), a formatação própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a serem seguidos) e formato específico dos textos orais ou escritos desses gêneros (lista/apresentação de materiais e instruções/passos de jogo).

HABILIDADES

(MCZ.EF04LP14.s.28)

Identificar, em notícias, fatos, participantes, local e momento/tempo da ocorrência do fato noticiado.

(MCZ.EF04LP15.s.29)

Distinguir fatos de opiniões/sugestões em textos (informativos, jornalísticos, publicitários etc.).

(MCZ.EF04LP16.s.30)

Produzir notícias sobre fatos ocorridos no universo escolar, digitais ou impressas, para o jornal da escola, noticiando os fatos e seus atores e comentando decorrências, de acordo com as convenções do gênero notícia e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

Oralidade	Planejamento e produção de texto	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos	

LÍNGUA PORTUGUESA

4.º ANO

CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDOS E PESQUISA

Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura/escrita que possibilitem conhecer os textos expositivos e argumentativos, a linguagem e as práticas relacionadas ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, favorecendo a aprendizagem dentro e fora da escola. Alguns gêneros deste campo, em mídia impressa ou digital, são: enunciados de tarefas escolares; relatos de experimentos; quadros; gráficos; tabelas; infográficos; diagramas; entrevistas; notas de divulgação científica; verbetes de enciclopédia.

<p>(MCZ.EF35LP15.s.31)</p> <p>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.</p>
<p>(MCZ.EF04LP17.s.32)</p> <p>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.</p>
<p>(MCZ.EF35LP16.s.33)</p> <p>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 a diagramação específicas de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.</p>
<p>(MCZ.EF04LP18.s.34)</p> <p>Analisar o padrão entonacional e a expressão facial e corporal de âncoras de jornais radiofônicos ou televisivos e de entrevistadores/entrevistados.</p>

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETIVOS DE CONHECIMENTO	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Imagens analíticas em textos	
	Imagens analíticas em textos	
	Pesquisa	
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Produção de texto	
	Escrita autônoma	

LÍNGUA PORTUGUESA**4.º ANO****CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO**

Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo são: lendas; mitos; fábulas; contos; crônicas; canção; poemas; poemas visuais; cordéis; quadri-nhos; tirinhas; charge/cartum; dentre outros.

	HABILIDADES
	<p>(MCZ.EF04LP19.a.35) Ler e compreender textos expositivos de divulgação científica para crianças, envolvendo diferentes temáticas (incluindo os temas contemporâneos), considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p>
	<p>(MCZ.EF04LP20.a.36) Reconhecer a função de gráficos, infográficos, box, diagramas e tabelas em textos, como forma de apresentação de dados e informações.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP17.s.37) Buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos que circulem em meios impressos ou digitais.</p>
	<p>(MCZ.EF04LP21.a.38) Planejar e produzir textos sobre temas de interesse e/ou temas de relevância social, com base em resultados de observações e pesquisas em fontes de informações impressas ou eletrônicas, incluindo, quando pertinente, imagens e gráficos ou tabelas simples, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p>
	<p>(MCZ.EF04LP22.s.39) Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.</p>

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETIVOS DE CONHECIMENTO	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário	
	Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica	
	Apreciação estética/ Estilo	
	Textos dramáticos	
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	

	HABILIDADES
	<p>(MCZ.EF35LP21.s.40) Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP22.a.41) Identificar diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido dos verbos usados pelo narrador ao anunciar a fala dos personagens (falou, resmungou, gritou, sussurrou, esbravejou, implorou, exclamou etc.) e reconhecendo, em textos narrativos, os diferentes modos de falar (variedades linguísticas) presentes nas falas dos(as) personagens.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP23.s.42) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrãos e seu efeito de sentido.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP24.s.43) 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.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP25.s.44) 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.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP26.s.45) 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>

	Escrita autônoma	
Oralidade	Declamação	
	Performances orais	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Formas de composição de narra- tivas	
	Discurso direto e indireto	
	Forma de composição de textos poéticos	
	Forma de composição de textos dramáticos	

	(MCZ.EF35LP27.s.46) 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.
	(MCZ.EF35LP28.s.47) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.
	(MCZ.EF04LP27.s.48) Recitar cordel e cantar repentes e emboladas, observando as rimas e obedecendo ao ritmo e à melodia.
	(MCZ.EF35LP29.s.49) Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual as histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.
	(MCZ.EF35LP30.s.50) Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso.
	(MCZ.EF35LP31.s.51) Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.
	(MCZ.EF04LP27.s.52) Identificar, em textos dramáticos, marcadores das falas das personagens e de cena.

LÍNGUA PORTUGUESA**5.º ANO****TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO**

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETIVOS DE CONHECIMENTO	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Decodificação/ Fluência de leitura	
	Formação de leitor	
	Compreensão	
	Estratégia de leitura	

HABILIDADES	
	(MCZ.EF35LP01.a.01) Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos, médios e longos, com nível de textualidade adequado.
	(MCZ.EF35LP02.a.02) 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 e professor(a) sua opinião, depois da leitura.
	(MCZ.EF35LP03.s.03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.
	(MCZ.EF35LP04.s.04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.
	(MCZ.EF35LP05.s.05) Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.
	(MCZ.EF35LP06.s.06) Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuam para a continuidade do texto.

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	
	Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referenciação e construção da coesão	
	Planejamento de texto/Progres- são temática e paragrafação	
Oralidade	Forma de composição de gêneros orais	
	Variação linguística	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	

<p>(MCZ.EF35LP07.s.07)</p> <p>Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.</p>
<p>(MCZ.EF35LP08.s.08)</p> <p>Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.</p>
<p>(MCZ.EF35LP09.s.09)</p> <p>Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.</p>
<p>(MCZ.EF35LP10.s.10)</p> <p>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.).</p>
<p>(MCZ.EF35LP11.s.11)</p> <p>Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.</p>
<p>(MCZ.EF35LP12.a.12)</p> <p>Recorrer ao dicionário e/ou outras ferramentas digitais para esclarecer dúvida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com relações irregulares fonema-grafema.</p>

	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação	
	Pontuação	
	Morfologia	

	<p>(MCZ.EF.05LP01.s.13) Grafar palavras utilizando regras de correspondências fonema-grafemas regulares, contextuais e morfológicas e palavras de uso frequente com correspondências irregulares.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP13.s.14) Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as relações fonema-grafema são irregulares e com h inicial que não represente fonema.</p>
	<p>(MCZ.EF05LP02.s.15) Identificar o caráter polissêmico das palavras (uma mesma palavra com diferentes significados, de acordo com o contexto de uso), comparando o significado de determinados termos utilizados nas áreas científicas com esses mesmos termos utilizados na linguagem usual.</p>
	<p>(MCZ.EF05LP03.s.16) Acentuar, corretamente, palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.</p>
	<p>(MCZ.EF05LP04.s.17) 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.</p>
	<p>(MCZ.EF05LP05.s.18) Identificar a expressão de presente, passado e futuro em tempos verbais do modo indicativo.</p>
	<p>(MCZ.EF05LP06.s.19) Flexionar, adequadamente, na escrita e na oralidade, os verbos em concordância com pronomes pessoais/nomes sujeitos da oração.</p>
	<p>(MCZ.EF05LP07.s.20) Identificar, em textos, o uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade.</p>

LÍNGUA PORTUGUESA		
5.º ANO		
CAMPO DA VIDA COTIDIANA		
<p>Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente por crianças, adolescentes, jovens e adultos, no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional. Alguns gêneros textuais deste campo são: agendas; listas; bilhetes; recados; avisos; convites; cartas; cardápios; diários; receitas; regras de jogos; e brincadeiras.</p>		
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETIVOS DE CONHECIMENTO	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	

	(MCZ.EF05LP08.s.21) Diferenciar palavras primitivas, derivadas e compostas, e derivadas por adição de prefixo e de sufixo.
	(MCZ.EF35LP14.s.22) Identificar em textos e usar na produção textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico.
	HABILIDADES
	(MCZ.EF05LP09.s.23) Ler e compreender, com autonomia, textos instrucionais de regras de jogo, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.
	(MCZ.EF05LP10.s.24) 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.
	(MCZ.EF05LP11.s.25) Registrar, com autonomia, anedotas, piadas e cartuns, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.

Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	
Oralidade	Produção de texto oral	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição do texto	

LÍNGUA PORTUGUESA**5.º ANO****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 impactem a cidadania e o exercício de direitos. Alguns gêneros textuais deste campo são: notas; álbuns noticiosos; notícias; reportagens; cartas do leitor (revista infantil); comentários em sites para criança; textos de campanhas de conscientização; ECA; abaixo-assinados; cartas de reclamação, regras e regulamentos.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETIVOS DE CONHECIMENTO	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	

	<p>(MCZ.EF05LP12.s.26)</p> <p>Planejar e produzir, com autonomia, textos instrucionais de regras de jogo, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.</p>
	<p>(MCZ.EF05LP13.s.27)</p> <p>Assistir, em vídeo digital, a postagem de vlog infantil de críticas de brinquedos e livros de literatura infantil e, a partir dele, planejar e produzir resenhas digitais em áudio ou vídeo.</p>
	<p>(MCZ.EF05LP14.s.28)</p> <p>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).</p>
	HABILIDADES
	<p>(MCZ.EF05LP15.29)</p> <p>Ler/assistir e compreender, com autonomia, notícias, reportagens, vídeos em vlogs argumentativos, dentre outros gêneros do campo político-cidadão, de acordo com as convenções dos gêneros e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p>
	<p>(MCZ.EF05LP16.30)</p> <p>Comparar informações sobre um mesmo fato veiculadas em diferentes mídias e concluir sobre qual é mais confiável e por quê.</p>

Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	
Oralidade	Planejamento e produção de texto	
	Produção de texto	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos	

<p>(MCZ.EF05LP17.31) Produzir roteiro para a 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.</p>
<p>(MCZ.EF35LP15.s.32) 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.</p>
<p>(MCZ.EF05LP18.s.33) 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 esses, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.</p>
<p>(MCZ.EF05LP19.s.34) Argumentar, oralmente, sobre acontecimentos de interesse social, com base em conhecimentos sobre fatos divulgados em TV, rádio, mídia impressa e digital, respeitando pontos de vista diferentes.</p>
<p>(MCZ.EF35LP16.s.35) 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 a diagramação específicas de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.</p>
<p>(MCZ.EF05LP20.s.36) Analisar a validade e a força de argumentos em argumentações sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos.</p>

LÍNGUA PORTUGUESA		
5.º ANO		
CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDOS E PESQUISA		
<p>Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura/escrita que possibilitem conhecer os textos expositivos e argumentativos, a linguagem e as práticas relacionadas ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, favorecendo a aprendizagem dentro e fora da escola. Alguns gêneros deste campo, em mídia impressa ou digital, são: enunciados de tarefas escolares; relatos de experimentos; quadros; gráficos; tabelas; infográficos; diagramas; entrevistas; notas de divulgação científica; verbetes de enciclopédia.</p>		
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETIVOS DE CONHECIMENTO	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	
	Imagens analíticas em textos	
	Pesquisa	
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Produção de texto	

(MCZ.EF05LP21.s.37)

Analisar o padrão entonacional, a expressão facial e corporal e as escolhas de variedade e registro linguísticos de vloggers de vlogs opinativos ou argumentativos.

HABILIDADES

(MCZ.EF05LP22.s.38)

Ler e compreender verbetes de dicionário, identificando a estrutura, as informações gramaticais (significado de abreviações) e as informações semânticas.

(MCZ.EF05LP23.s.39)

Comparar informações apresentadas em gráficos ou tabelas.

(MCZ.EF35LP17.s.40)

Buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos que circulem em meios impressos ou digitais.

(MCZ.EF05LP24.s.41)

Planejar e produzir texto sobre tema de interesse, organizando resultados de pesquisa em fontes de informação impressas ou digitais, incluindo imagens e gráficos ou tabelas, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

	Escrita autônoma	
Oralidade	Escuta de textos orais	
	Compreensão de textos orais	
	Planejamento de texto oral Exposição oral	
Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos Adequação do texto às normas de escrita	
	Forma de composição dos textos Coesão e articuladores	

	<p>(MCZ.EF05LP25.s.42) Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de dicionário, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP18.s.43) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos, sempre que necessário.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP19.s.44) Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.</p>
	<p>(MCZ.EF35LP20.s.45) 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.</p>
	<p>(MCZ.EF05LP26.s.46) Utilizar, ao produzir o texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: regras sintáticas de concordância nominal e verbal, convenções de escrita de citações, pontuação (ponto final, dois-pontos, vírgulas em enumerações) e regras ortográficas.</p>
	<p>(MCZ.EF05LP27.s.47) 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.</p>

LÍNGUA PORTUGUESA**5.º ANO****CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO**

Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo são: lendas; mitos; fábulas; contos; crônicas; canção; poemas; poemas visuais; cordéis; quadri-nhos; tirinhas; charge/cartum; dentre outros.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETIVOS DE CONHECIMENTO	
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário	
	Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica	
	Apreciação estética/Estilo	
	Textos dramáticos	
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	

HABILIDADES	
	(MCZ.EF35LP21.s.48) Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.
	(MCZ.EF35LP22.s.49) 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.
	(MCZ.EF35LP23.s.50) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrãos e seu efeito de sentido.
	(MCZ.EF35LP24.s.51) 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.
	(MCZ.EF35LP25.s.52) 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.

	Escrita autônoma	
Oralidade	Declamação	
	Performances orais	
Análise linguística/Semiótica (Ortografização)	Formas de composição de narra- tivas	
	Discurso direto e indireto	
	Forma de composição de textos poéticos	
	Forma de composição de textos poéticos visuais	

<p>(MCZ.EF35LP26.s.53) 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>
<p>(MCZ.EF35LP27.s.54) 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>
<p>(MCZ.EF35LP28.s.55) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.</p>
<p>(MCZ.EF05LP25.s.56) Representar cenas de textos dramáticos, reproduzindo as falas das personagens, de acordo com as rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor.</p>
<p>(MCZ.EF35LP29.s.57) Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual as histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.</p>
<p>(MCZ.EF35LP30.s.58) Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso.</p>
<p>(MCZ.EF35LP31.s.59) Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.</p>
<p>(MCZ.EF05LP28.s.60) Observar, em ciberpoemas e minicontos infantis em mídia digital, os recursos multissemióticos presentes nesses textos digitais.</p>

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

QUADRO 30 – CAMPOS DE ATUAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA (6.º AO 9.º ANO)

LÍNGUA PORTUGUESA

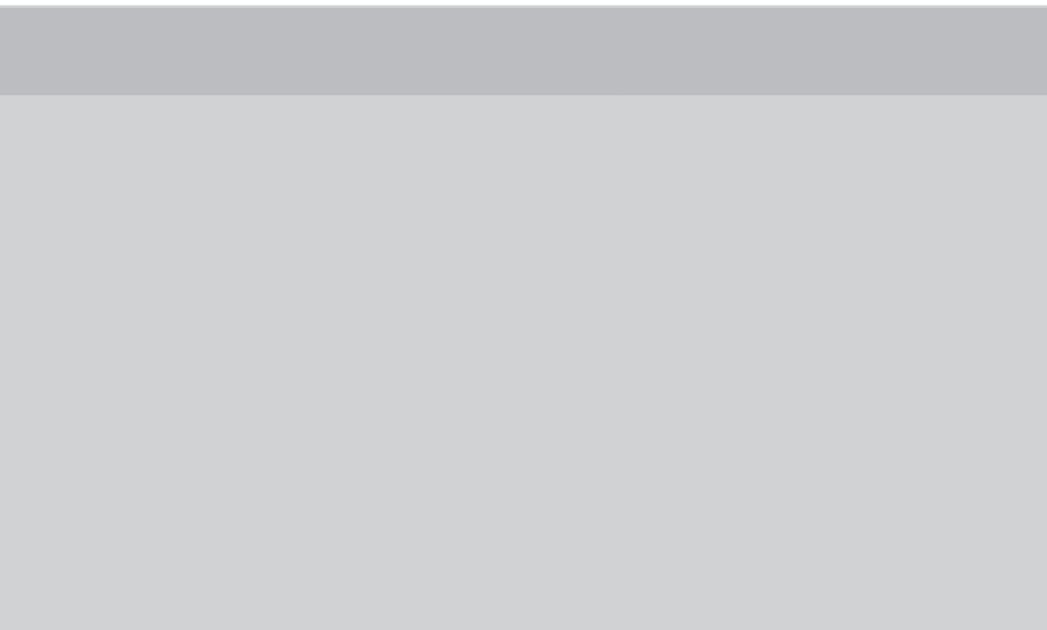
6.º AO 9.º ANO

CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO

Trata-se, neste 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.

O que se pretende é propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que ocorrem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e que afetam a vida das pessoas, incorporando a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, desenvolvendo autonomia e pensamento crítico, além de produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Leitura	Apreciação e réplica/ Relação entre gêneros e mídias	



HABILIDADES

(MCZ.EF69LP01.s.01)

Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de denúncia, quando for o caso.

(MCZ.EF69LP02.s.02)

Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, outdoor, anúncios e propagandas em diferentes mídias, spots, jingle, vídeos etc.), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e à construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.

	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto	
	Efeitos de sentido	

	<p>(MCZ.EF69LP03.s.03)</p> <p>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 e charge, a crítica, ironia ou o humor presente.</p>
	<p>(MCZ.EF69LP04.s.04)</p> <p>Identificar e analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários, relacionando as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados, como imagens, tempo verbal, jogos de palavras, figuras de linguagem etc., com vistas a fomentar práticas de consumo conscientes.</p>
	<p>(MCZ.EF69LP05.s.05)</p> <p>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.</p>

Produção de Textos	Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais	
	Textualização	

(MCZ.EF69LP06.s.06)

Produzir e publicar notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens, reportagens multimidiáticas, infográficos, podcasts noticiosos, entrevistas, cartas de leitor, comentários, artigos de opinião de interesse local ou global, textos de apresentação e apreciação de produção cultural – resenhas e outros próprios das formas de expressão das culturas juvenis, tais como vlogs e podcasts culturais, gameplay, detonado etc.– e cartazes, anúncios, propagandas, spots, jingles de campanhas sociais, dentre outros, em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, de comentador, de analista, de crítico, de editor ou articulista, de booktuber, de vlogger (vlogueiro) etc., como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável, levando-se em consideração o contexto da Web 2.0, que amplia a possibilidade de circulação desses textos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor.

(MCZ.EF69LP07.s.07)

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, utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/alterando efeitos, ordenamentos etc.

	Revisão/edição de texto informativo e opinativo	
	Planejamento de textos de peças publicitárias de campanhas sociais	
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	

<p>(MCZ.EF69LP08.s.08)</p> <p>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, as características do gênero, os aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e o uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à norma culta.</p>
<p>(MCZ.EF69LP09.s.09)</p> <p>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 o enfoque a ser dado, das estratégias de persuasão que serão utilizadas etc.</p>
<p>(MCZ.EF69LP10.s.10)</p> <p>Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, podcasts noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, vlogs, jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fatos e temas de interesse pessoal, local ou global, e textos orais de apreciação e opinião – podcasts e vlogs noticiosos, culturais e de opinião, orientando-se por roteiro ou texto, considerando o contexto de produção e demonstrando domínio dos gêneros.</p>
<p>(MCZ.EF69LP11.s.11)</p> <p>Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em entrevistas, discussões e debates (televisivo, em sala de aula, em redes sociais etc.), entre outros, e se posicionar frente a eles.</p>

	Planejamento e produção de textos jornalísticos orais	
	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	

<p>(MCZ.EF69LP12.s.12)</p> <p>Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e ao estilo de gêneros; considerar a clareza, a progressão temática e a variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc. e os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com a plateia.</p>
<p>(MCZ.EF69LP13.s.13)</p> <p>Engajar-se e contribuir para a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.</p>
<p>(MCZ.EF69LP14.s.14)</p> <p>Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e/ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar, em fontes diversas, informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma.</p>
<p>(MCZ.EF69LP15.s.15)</p> <p>Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos.</p>

Análise Linguística Semiótica	Construção composicional	
	Estilo	

(MCZ.EF69LP16.s.16)

Analisar e utilizar as formas de composição dos gêneros jornalísticos da ordem do relatar, tais como: notícias (pirâmide invertida no impresso X blocos noticiosos hipertextuais e hipermediáticos no digital - que também pode contar com imagens de vários tipos, vídeos, gravações de áudio etc.); da ordem do argumentar, tais como artigos de opinião e editorial (contextualização, defesa de tese/opinião e uso de argumentos); e das entrevistas: apresentação e contextualização do entrevistado e do tema, estrutura pergunta e resposta etc.

(MCZ.EF69LP17.s.17)

Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como: a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo, em textos noticiosos e argumentativos, reconhecendo marcas de pessoa, número, tempo, modo, a distribuição dos verbos nos gêneros textuais (por exemplo, as formas de pretérito em relatos; as formas de presente e futuro em gêneros argumentativos; as formas de imperativo em gêneros publicitários); o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação); e as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, jogos de palavras, metáforas, imagens), de maneira a garantir a coesão, a coerência e a progressão temática nesses textos (“primeiramente, mas, no entanto, em primeiro/segundo/terceiro lugar, finalmente, em conclusão” etc.).

	Efeito de sentido	

(MCZ.EF69LP18.s.18)

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.

(MCZ.EF69LP19.s.19)

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 a expressão facial, as hesitações etc.

LÍNGUA PORTUGUESA**6.º AO 9.º ANO****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:

- da compreensão dos interesses que movem a esfera política, em seus diferentes níveis e instâncias;
- do reconhecimento da importância de se envolver com questões de interesse público e coletivo e compreensão do contexto de promulgação dos direitos humanos, pautada pela ética da responsabilidade;
- do desenvolvimento de habilidades que envolvam procedimentos de 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.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO
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.)

Também se faz necessário envolver os gêneros legais e ter conhecimento dos canais competentes para questionamentos, reclamação de direitos e denúncias de desrespeitos a legislações e regulamentações, além de vivências significativas, articuladas com todas as áreas do currículo e com os interesses e escolhas pessoais dos adolescentes e jovens, que venham a fomentar o protagonismo juvenil de forma contextualizada.

Alguns gêneros deste campo: discussão oral; debate; palestra; apresentação oral; notícia; reportagem; artigo de opinião; cartaz; spot; propaganda (de campanhas variadas, nesse campo inclusive de campanhas políticas); e de outros, como estatuto, regimento, projeto cultural, carta aberta, carta de solicitação, carta de reclamação, abaixo-assinado, petição on-line, requerimento, turno de fala em assembleia, edital, proposta, ata, parecer, enquete, relatório etc., reconhecendo sua função social e a forma como se organizam.

HABILIDADES

(MCZ.EF69LP20.s.20)

Identificar, tendo em vista o contexto de produção, a forma de organização dos textos normativos e legais, a lógica de hierarquização de seus itens e subitens e suas partes: parte inicial (título - nome e data - e ementa); blocos de artigos (parte, livro, capítulo, seção, subseção); artigos (caput e parágrafos e incisos) e parte final (disposições pertinentes à sua implementação); e analisar efeitos de sentido causados pelo uso de vocabulário técnico, pelo uso do imperativo, de palavras e expressões que indicam circunstâncias, como advérbios e locuções adverbiais, de palavras que indicam generalidade, como alguns pronomes indefinidos, de forma a poder compreender o caráter imperativo, coercitivo e generalista das leis e de outras formas de regulamentação.

	Apreciação e réplica	
Produção de Textos	Textualização, revisão e edição	
Oralidade	Discussão oral	

<p>(MCZ.EF69LP21.s.21)</p> <p>Posicionar-se em relação a conteúdos veiculados em práticas não institucionalizadas de participação social, sobretudo àquelas vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e práticas próprias das culturas juvenis que pretendam denunciar, expor uma problemática ou “convocar” para uma reflexão/ação, relacionando esse texto/produção com seu contexto de produção e relacionando as partes e semioses presentes para a construção de sentidos.</p>
<p>(MCZ.EF69LP22.s.22)</p> <p>Produzir, revisar e editar textos reivindicatórios ou propositivos sobre problemas que afetam a vida escolar ou da comunidade, justificando pontos de vista, reivindicações e detalhando propostas (justificativa, objetivos, ações previstas etc.), levando em conta seu contexto de produção e as características dos gêneros em questão.</p>
<p>(MCZ.EF69LP23.s.23)</p> <p>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.</p>
<p>(MCZ.EF69LP24.s.24)</p> <p>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, a regulamentações do mercado publicitário etc., como forma de criar familiaridade com textos legais – seu vocabulário, formas de organização, marcas de estilo etc. –, de maneira a facilitar a compreensão de leis, fortalecer a defesa de direitos, fomentar a escrita de textos normativos (se e quando isso for necessário) e possibilitar a compreensão do caráter interpretativo das leis e as várias perspectivas que podem estar em jogo.</p>

	Registro	
Análise Linguística/Semiótica	Análise de textos legais/normativos, propositivos e reivindicatórios	

	<p>(MCZ.EF69LP25.s.25)</p> <p>Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiados da escola, de agremiações e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e as propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.</p>
	<p>(MCZ.EF69LP26.s.26)</p> <p>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).</p>
	<p>(MCZ.EF69LP27.s.27)</p> <p>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.</p>

	Modalização	
--	-------------	--

LÍNGUA PORTUGUESA

6.º AO 9.º ANO

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:

- da compreensão dos interesses, atividades e procedimentos que movem as esferas: científica, de divulgação científica e escolar;
- do reconhecimento da importância do domínio dessas práticas para a compreensão do mundo físico e da realidade social, para o prosseguimento dos estudos e para a formação para o trabalho;
- do desenvolvimento de habilidades e aprendizagens de procedimentos envolvidos na leitura/escuta e na produção de textos pertencentes a gêneros relacionados ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica.

(MCZ.EF69LP28.s.28)

Observar os mecanismos de modalização adequados aos textos jurídicos, as modalidades deônticas, 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 permitida a entrada de menores acompanhados de adultos responsáveis”; e os mecanismos de modalização adequados aos textos políticos e propositivos, as modalidades apreciativas, em que o locutor exprime um juízo de valor (positivo ou negativo) acerca do que enuncia. Por exemplo: “Que belo discurso!”, “Discordo das escolhas de Antônio.” “Felizmente, o buraco ainda não causou acidentes mais graves.”

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.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Leitura	Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero	
	Relação entre textos	
	Apreciação e réplica	
	Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão	

HABILIDADES	
	<p>(MCZ.EF69LP30.s.30)</p> <p>Refletir sobre a relação entre os contextos de produção dos gêneros de divulgação científica – texto didático, artigo de divulgação científica, reportagem de divulgação científica, verbete de enciclopédia (impressa e digital), esquema, infográfico (estático e animado), relatório, relato multimidiático de campo, podcasts e vídeos variados de divulgação científica etc. – e os aspectos relativos à construção composicional e às marcas linguísticas características desses gêneros, de forma a ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.</p>
	<p>(MCZ.EF69LP30.s.30)</p> <p>Comparar, com a ajuda do professor, conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e as informações em questão.</p>
	<p>(MCZ.EF69LP31.s.31)</p> <p>Utilizar pistas linguísticas – tais como “em primeiro/segundo/terceiro lugar”, “por outro lado”, “dito de outro modo”, “isto é”, “por exemplo” – para compreender a hierarquização das proposições, sintetizando o conteúdo dos textos.</p>
	<p>(MCZ.EF69LP32.s.32)</p> <p>Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos.</p>

Produção de Textos	Consideração das condições de produção de textos de divulgação científica Estratégias de escrita	

<p>(MCZ.EF69LP33.s.33)</p> <p>Articular o verbal com os esquemas, infográficos, imagens variadas etc. na (re)construção dos sentidos dos textos de divulgação científica e retextualizar do discursivo para o esquemático - infográfico, esquema, tabela, gráfico, ilustração etc. - e, ao contrário, transformar o conteúdo das tabelas, esquemas, infográficos, ilustrações etc. em texto discursivo, como forma de ampliar as possibilidades de compreensão desses textos e analisar as características das multissemioses e dos gêneros em questão.</p>
<p>(MCZ.EF69LP34.s.34)</p> <p>Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginálias (ou tomar notas em outro suporte), sínteses organizadas em itens, quadro sinóptico, quadro comparativo, esquema, resumo ou resenha do texto lido (com ou sem comentário/análise), mapa conceitual, dependendo do que for mais adequado, como forma de possibilitar uma maior compreensão do texto, a sistematização de conteúdos e informações e um posicionamento em relação aos textos, se esse for o caso.</p>
<p>(MCZ.EF69LP35.s.35)</p> <p>Planejar textos de divulgação científica, a partir da elaboração de esquema que considere as pesquisas feitas anteriormente, de notas e sínteses de leituras ou de registros de experimentos ou de estudo de campo; produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigo de divulgação científica, artigo de opinião, reportagem científica, verbete de enciclopédia, verbete de enciclopédia digital colaborativa, infográfico, relatório, relato de experimento científico, relato (multimidiático) de campo, tendo em vista seus contextos de produção, que podem envolver a disponibilização de informações e conhecimentos em circulação em um formato mais acessível para um público específico ou a divulgação de conhecimentos advindos de pesquisas bibliográficas, experimentos científicos e estudos de campo realizados.</p>

	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	
	Estratégias de produção	
Oralidade	Estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais	
	Estratégias de produção	

<p>(MCZ.EF69LP36.s.36)</p> <p>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>
<p>(MCZ.EF69LP37.s.37)</p> <p>Produzir roteiros para a elaboração de vídeos de diferentes tipos (vlog científico, vídeo-minuto, programa de rádio, podcasts) para a divulgação de conhecimentos científicos e resultados de pesquisa, tendo em vista seu contexto de produção, os elementos e a construção composicional dos roteiros.</p>
<p>(MCZ.EF69LP38.s.38)</p> <p>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 as tecnologias que serão utilizadas; ensaiar a apresentação, considerando também elementos paralinguísticos e cinésicos e proceder à exposição oral de resultados de estudos e pesquisas, no tempo determinado, a partir do planejamento e da definição de diferentes formas de uso da fala - memorizada, com apoio da leitura ou fala espontânea.</p>
<p>(MCZ.EF69LP39.s.39)</p> <p>Definir o recorte temático da entrevista e o entrevistado, levantar informações sobre o entrevistado e sobre o tema da entrevista, elaborar roteiro de perguntas, realizar entrevista, a partir do roteiro, abrindo possibilidades para fazer perguntas a partir da resposta; se o contexto permitir, tomar nota, gravar ou salvar a entrevista e usar, adequadamente, as informações obtidas, de acordo com os objetivos estabelecidos.</p>

<p>Análise Linguística/ Semiótica</p>	<p>Construção composicional</p> <p>Elementos paralinguísticos e cinésicos</p> <p>Apresentações orais.</p>	
	<p>Usar, adequadamente, ferramentas de apoio a apresentações orais.</p>	

(MCZ.EF69LP40.s.40)

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 realizar apresentações orais no campo da divulgação do conhecimento.

(MCZ.EF69LP41.s.41)

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, leiautes personalizados etc.

	<p>Construção composicional e estilo Gêneros de divulgação científica</p>	
	<p>Marcas linguísticas</p> <p>Intertextualidade</p>	

(MCZ.EF69LP42.s.42)

Analisar a construção composicional dos textos pertencentes a gêneros relacionados à divulgação de conhecimentos: título, (olho), introdução, divisão do texto em subtítulos, imagens ilustrativas de conceitos, relações, ou resultados complexos (fotos, ilustrações, esquemas, gráficos, infográficos, diagramas, figuras, tabelas, mapas) etc., exposição, contendo definições, descrições, comparações, enumerações, exemplificações e remissões a conceitos e relações por meio de notas de rodapé, boxes ou links; ou título, contextualização do campo, ordenação temporal ou temática por tema ou subtema, intercalação de trechos verbais com fotos, ilustrações, áudios, vídeos etc. e reconhecer traços da linguagem dos textos de divulgação científica, fazendo uso consciente das estratégias de impessoalização da linguagem (ou de pessoalização, se o tipo de publicação e objetivos assim o demandarem, como em alguns podcasts e vídeos de divulgação científica), terceira 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.

(MCZ.EF69LP43.s.43)

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.

LÍNGUA PORTUGUESA**6.º AO 9.º ANO****CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO**

Este Campo possibilita a crianças, adolescentes e jovens dos Anos Finais do Ensino Fundamental o contato com as manifestações artísticas e as produções culturais em geral, e com a arte literária em especial, e oferece 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.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Leitura	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção dos textos Apreciação e réplica

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 desenvolva critérios de escolha e preferências (por autores, estilos, gêneros) e que compartilhe impressões e críticas com outros leitores, desenvolvendo habilidades, a vivência de experiências significativas e aprendizagens que permitam a compreensão dos modos de produção, circulação e recepção das obras e produções culturais. 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.

HABILIDADES

(MCZ.EF69LP44.s.44)

Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas, e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

<p>(MCZ.EF69LP45.s.45)</p> <p>Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em blog/vlog cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CDs, DVDs etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhecendo-os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso.</p>
<p>MCZ.EF69LP46.s.46)</p> <p>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 for possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, blogs e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, vlogs e podcasts culturais (literatura, cinema, teatro, música), playlists comentadas, fanfics, fanzines, e-zines, fanvideos, fanclipes, posts em fanpages, trailer honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.</p>

	<p>Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos</p>	
	<p>Adesão às práticas de leitura</p>	

(MCZ.EF69LP47.s.47)

Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios de cada gênero narrativo.

(MCZ.EF69LP48.s.48)

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.

(MCZ.EF69LP49.s.49)

Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e 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.

<p>Produção de Textos</p>	<p>Relação entre textos</p>	
	<p>Consideração das condições de produção</p> <p>Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição</p>	
<p>Oralidade</p>	<p>Produção de textos orais</p>	

	<p>(MCZ.EF69LP50.s.50)</p> <p>Elaborar texto teatral, a partir da adaptação de romances, contos, mitos, narrativas de enigma e de aventura, novelas, biografias romanceadas, crônicas, dentre outros, indicando as rubricas para caracterização do cenário, do espaço, do tempo; explicitando a caracterização física e psicológica dos personagens e dos seus modos de ação; reconfigurando a inserção do discurso direto e dos tipos de narrador; explicitando as marcas de variação linguística (dialetos, registros e jargões) e retextualizando o tratamento da temática.</p>
	<p>(MCZ.EF69LP51.s.51)</p> <p>Engajar-se, ativamente, nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.</p>
	<p>(MCZ.EF69LP52.s.52)</p> <p>Representar cenas ou textos dramáticos, considerando, na caracterização dos personagens, os aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas (timbre e tom de voz, pausas e hesitações, entonação e expressividade, variedades e registros linguísticos), os gestos e os deslocamentos no espaço cênico, o figurino e a maquiagem e elaborando as rubricas indicadas pelo autor por meio do cenário, da trilha sonora e da exploração dos modos de interpretação.</p>

	Produção de textos orais Oralização	
--	--	--

(MCZ.EF69LP53.s.53)

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 infantojuvenil, – 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 a interpretação do texto por meio de uma leitura, ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de audiobooks de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão.

Análise Linguística/Semiótica	Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários	
LÍNGUA PORTUGUESA 6.º AO 9.º ANO		
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO		
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Análise Linguística/Semiótica	Variação linguística	

(MCZ.EF69LP54.s.54)

Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, tais 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 aliteraões, as assonâncias, as onomatopeias, dentre outras; a postura corporal e a gestualidade, na declamação de poemas, apresentações musicais e teatrais, tanto em gêneros em prosa quanto nos gêneros poéticos; os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese; e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo.

HABILIDADES

(MCZ.EF69LP55.s.55)

Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.

(MCZ.EF69LP56.s.56)

Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.

LÍNGUA PORTUGUESA**6.º E 7.º ANO****CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO**

Trata-se neste Campo, de ampliar e qualificar a participação das crianças, dos adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera jornalística/midiática.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Leitura	<p>Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos</p> <p>Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital</p>	

O que se pretende é propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade, para que se interessem pelos fatos que ocorrem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e que afetam as vidas das pessoas, incorporando a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística, em diferentes fontes, veículos e mídias, desenvolvendo autonomia e pensamento crítico, além de produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa.

HABILIDADES

6.º ANO

7.º ANO

(MCZ.EF06LP01.s.01)
Reconhecer a impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/ imparcialidade dados pelo recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica em relação aos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas como produtor de textos.

(MCZ.EF07LP01.s.01)
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.

	Apreciação e réplica	
	Relação entre textos	
	Estratégia de leitura Distinção de fato e opinião	
	Estratégia de leitura: identificação de teses e argumentos Apreciação e réplica	

<p>(MCZ.EF06LP02.s.02) Estabelecer relação entre os diferentes gêneros jornalísticos, compreendendo a centralidade da notícia.</p>	<p>(MCZ.EF07LP02.s.02) 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.</p>
<p>(MCZ.EF67LP01.s.01) Analisar a estrutura e o funcionamento dos hiperlinks em textos noticiosos publicados na web e vislumbrar possibilidades de uma escrita hipertextual.</p>	
<p>(MCZ.EF67LP02.s.02) Explorar o espaço reservado ao leitor nos jornais, revistas, impressos e on-line, sites noticiosos etc., destacando notícias, fotorreportagens, entrevistas, charges, assuntos, temas, debates em foco, posicionando-se de maneira ética e respeitosa ante esses textos e opiniões a eles relacionadas, e publicar notícias, notas jornalísticas, fotorreportagem de interesse geral nesses espaços do leitor.</p>	
<p>(MCZ. EF67LP03.s.03) Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade.</p>	
<p>(MCZ.EF67LP04.s.04) Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.</p>	
<p>(MCZ.EF67LP05.s.05) 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.</p>	

	<p>Efeitos de sentido Exploração da multissemiose</p>	
<p>Produção de textos</p>	<p>Estratégias de produção: planejamento de textos informativos</p>	

<p>(MCZ.EF67LP06.s.06) Identificar os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical, topicalização de elementos e seleção e hierarquização de informações, uso de terceira pessoa etc.</p>
<p>(MCZ.EF67LP07.s.07) Identificar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e perceber seus efeitos de sentido.</p>
<p>(MCZ.EF67LP08.s.08) 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, fotodenúncias, memes, gifs, anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, sites na internet etc.)</p>
<p>(MCZ.EF67LP09.s.09) 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 – notícia essa que pode constituir-se em 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).</p>

	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	
	Estratégias de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos	
	Textualização de textos argumentativos e apreciativos	

<p>(MCZ.EF67LP10.s.10)</p> <p>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 terceira pessoa, de palavras que indicam precisão –, e o estabelecimento adequado de coesão, e produzir notícia para TV, rádio e internet, considerando, além das características do gênero, os recursos de mídias disponíveis e o manejo de recursos de captação e edição de áudio e imagem.</p>
<p>(MCZ.EF67LP11.s.11)</p> <p>Planejar resenhas, vlogs, vídeos, podcasts variados e textos e vídeos de apresentação e apreciação próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, e-zines, gameplay, detonado etc.), dentre outros, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha de uma produção ou evento cultural para analisar – livro, filme, série, game, canção, videoclipe, fanclipe, show, sarau, slams etc. – da busca de informação sobre a produção ou evento escolhido, da síntese de informações sobre a obra/evento e do elenco/seleção de aspectos, elementos ou recursos que possam ser destacados, positiva ou negativamente, ou da roteirização do passo a passo do game para posterior gravação dos vídeos.</p>
<p>(MCZ.EF67LP12.s.12)</p> <p>Produzir resenhas críticas, vlogs, vídeos, podcasts variados e produções e gêneros próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, e-zines, gameplay, detonado etc.), que apresentem/descrevam e/ou avaliem produções culturais (livro, filme, série, game, canção, disco, videoclipe etc.) ou evento (show, sarau, slam etc.), tendo em vista o contexto de produção dado, as características do gênero, os recursos das mídias envolvidas e a textualização adequada dos textos e/ou produções.</p>

	Produção e edição de textos publicitários	
Oralidade	Planejamento e produção de entrevistas orais	

	<p>(MCZ.EF67LP13.s.13)</p> <p>Produzir, revisar e editar textos publicitários, levando em conta o contexto de produção dado, explorando recursos multissemióticos, relacionando elementos verbais e visuais, utilizando, adequadamente, estratégias discursivas de persuasão e/ou convencimento e criando título ou slogan que façam o leitor motivar-se a interagir com o texto produzido e se sinta atraído pelo serviço, ideia ou produto em questão.</p>
	<p>(MCZ.EF67LP14.s.14)</p> <p>Definir o contexto de produção da entrevista (objetivos, o que se pretende conseguir, por que aquele entrevistado foi escolhido etc.), levantar informações sobre o entrevistado e sobre o acontecimento ou tema em questão, preparar o roteiro de perguntar e realizar entrevista oral com envolvidos ou especialistas relacionados com o fato noticiado ou com o tema em pauta, usando roteiro previamente elaborado e formulando outras perguntas a partir das respostas dadas e, quando for o caso, selecionar partes, transcrever e proceder a uma edição escrita do texto, adequando-o ao seu contexto de publicação, à construção composicional do gênero e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática.</p>

LÍNGUA PORTUGUESA**6.º E 7.º ANO****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:

- da compreensão dos interesses que movem a esfera política, em seus diferentes níveis e instâncias;
- do reconhecimento da importância de se envolver com questões de interesse público e coletivo e compreensão do contexto de promulgação dos direitos humanos, pautada pela ética da responsabilidade;
- do desenvolvimento de habilidades que envolvam procedimentos de leitura/escuta e produção de textos pertencentes a gêneros relacionados à discussão e à implementação de propostas, à defesa de direitos e a projetos culturais e de interesse público de diferentes naturezas.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Leitura	Estratégias e procedimentos de leitura em textos legais e normativos	

Também é necessário envolver os gêneros legais e ter conhecimento dos canais competentes para questionamentos, reclamação de direitos e denúncias de desrespeitos a legislações e regulamentações, além de vivências significativas, articuladas com todas as áreas do currículo e com os interesses e escolhas pessoais dos adolescentes e jovens, que venham a fomentar o protagonismo juvenil de forma contextualizada.

Alguns gêneros deste campo: discussão oral; debate; palestra; apresentação oral; notícia; reportagem; artigo de opinião; cartaz; spot; propaganda (de campanhas variadas, nesse campo, inclusive de campanhas políticas); e de outros, como estatuto, regimento, projeto cultural, carta aberta, carta de solicitação, carta de reclamação, abaixo-assinado, petição on-line, requerimento, turno de fala em assembleia, edital, proposta, ata, parecer, enquête, relatório etc., reconhecendo sua função social e a forma como se organizam.

HABILIDADES

6.º ANO

7.º ANO

(MCZ.EF67LP15.s.15)

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 Federal, dentre outros.

	Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social	
	<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>	
	Estratégias, procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos	
Produção de textos	Estratégia de produção: planejamento de textos reivindicatórios ou propositivos	

<p>(MCZ.EF67LP16.s.16)</p> <p>Explorar e analisar espaços de reclamação de direitos e de envio de solicitações (como ouvidorias, SAC, canais ligados a órgãos públicos, plataformas do consumidor, plataformas de reclamação), bem como de textos pertencentes a gêneros que circulam nesses espaços, reclamação ou carta de reclamação, solicitação ou carta de solicitação, como forma de ampliar as possibilidades de produção desses textos em casos que remetam a reivindicações que envolvam a escola, a comunidade ou algum de seus membros, como forma de se engajar na busca de solução de problemas pessoais, dos outros e coletivos.</p>
<p>(MCZ.EF67LP17.s.17)</p> <p>Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas de solicitação e de reclamação (datação, forma de início, apresentação contextualizada do pedido ou da reclamação, em geral, acompanhada de explicações, argumentos e/ou relatos do problema, fórmula de finalização mais ou menos cordata, dependendo do tipo de carta e subscrição) e algumas das marcas linguísticas relacionadas à argumentação, explicação ou relato de fatos, como forma de possibilitar a escrita fundamentada de cartas como essas ou de postagens em canais próprios de reclamações e solicitações em situações que envolvam questões relativas à escola, à comunidade ou a algum dos seus membros.</p>
<p>(MCZ.EF67LP18.s.18)</p> <p>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.</p>
<p>(MCZ.EF67LP19.s.19)</p> <p>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.</p>

LÍNGUA PORTUGUESA**6.º E 7.º ANO****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:

- da compreensão dos interesses, atividades e procedimentos que movem as esferas científica, de divulgação científica e escolar;
- do reconhecimento da importância do domínio dessas práticas para a compreensão do mundo físico e da realidade social, para o prosseguimento dos estudos e para a formação para o trabalho;
- do desenvolvimento de habilidades e aprendizagens de procedimentos envolvidos na leitura/escuta e pela produção de textos pertencentes a gêneros relacionados ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Leitura	Curadoria de informação	
Produção de Textos	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	
Oralidade	Conversação espontânea	

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.

HABILIDADES

6º ANO

7º ANO

(MCZ.EF67LP20.s.20)

Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.

(MCZ.EF67LP21.s.21)

Divulgar resultados de pesquisas por meio de apresentações orais, painéis, artigos de divulgação científica, verbetes de enciclopédia, podcasts científicos etc.

(MCZ.EF67LP22.s.22)

Produzir resumos, a partir das notas e/ou esquemas feitos, com o uso adequado de paráfrases e citações.

(MCZ.EF67LP23.s.23)

Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola e formular perguntas coerentes e adequadas em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.

	<p>Procedimentos de apoio à compreensão</p> <p>Tomada de nota</p>	
<p>Análise linguística/semiótica</p>	<p>Textualização</p> <p>Progressão temática</p>	
	<p>Textualização</p>	

	<p>(MCZ.EF67LP24.s.24)</p> <p>Tomar nota de aulas, apresentações orais, entrevistas (ao vivo, áudio, TV, vídeo), identificando e hierarquizando as informações principais, a fim de apoiar o estudo e a produção de sínteses e reflexões pessoais ou outros objetivos em questão.</p>
	<p>(MCZ.EF67LP25.s.25)</p> <p>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.</p>
	<p>(MCZ.EF67LP26.s.26)</p> <p>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.</p>

LÍNGUA PORTUGUESA**6.º E 7.º ANO****CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO**

Este Campo possibilita às crianças, aos 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 oferece 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.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Leitura	Relação entre textos	

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 desenvolva critérios de escolha e preferências (por autores, estilos, gêneros) e que compartilhe impressões e críticas com outros leitores, desenvolvendo habilidades, a vivência de experiências significativas e aprendizagens que permitam a compreensão dos modos de produção, circulação e recepção das obras e produções culturais. 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.

HABILIDADES

6.º ANO

7.º ANO

(MCZ.EF67LP27.s.27)

Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos

	<p>Estratégias de leitura</p> <p>Apreciação e réplica</p>	
	<p>Reconstrução da textualidade</p> <p>Efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos</p>	
<p>Produção de textos</p>	<p>Construção da textualidade</p> <p>Relação entre textos</p>	

<p>(MCZ.EF67LP28.s.28)</p> <p>Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infanto-juvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.</p>
<p>(MCZ.EF67LP29.s.29)</p> <p>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.</p>
<p>(MCZ.EF67LP30.s.30)</p> <p>Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.</p>
<p>(MCZ.EF67LP31.s.31)</p> <p>Criar poemas compostos por versos livres e de forma fixa (como quadras e sonetos), utilizando recursos visuais, semânticos e sonoros, tais como cadências, ritmos e rimas, e poemas visuais e videopoemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros.</p>

LÍNGUA PORTUGUESA
6.º E 7.º ANO
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Análise linguística/ semiótica	Fono-ortografia	
	Elementos notacionais da escrita	
	Lexicalidade/Morfologia (Léxico-morfológico)	
	Morfossintaxe	

HABILIDADES	
6.º ANO	7.º ANO
(MCZ.EF67LP32.s.32) Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo às convenções da língua escrita.	
(MCZ.EF67LP33.s.33) Pontuar textos adequadamente.	
(MCZ.EF06LP03.s.03) Analisar diferenças de sentido entre palavras de uma série sinonímica.	(MCZ.EF07LP03.s.03) Formar, com base em palavras primitivas, palavras derivadas com os prefixos e sufixos mais produtivos no português.
(MCZ.EF67LP34.s.34) Formar antônimos com acréscimo de prefixos que expressem noção de negação.	
(MCZ.EF6735.s.35) Distinguir palavras derivadas por acréscimo de afixos e palavras compostas.	
(MCZ.EF06LP04.s.04) Analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos Indicativo, Subjuntivo e Imperativo: afirmativo e negativo.	(MCZ.EF07LP04.s.04) Reconhecer, em textos, o verbo como o núcleo das orações.
(MCZ.EF06LP05.s.05) Identificar os efeitos de sentido dos modos verbais, considerando o gênero textual e a intenção comunicativa.	(MCZ.EF07LP05.s.05) Identificar, em orações de textos lidos ou de produção própria, verbos de predicação completa e incompleta: intransitivos e transitivos.

<p>(MCZ.EF06LP06.s.06) Empregar, adequadamente, as regras de concordância nominal (relações entre os substantivos e seus determinantes) e as regras de concordância verbal (relações entre o verbo e o sujeito simples e composto)</p>	<p>(MCZ.EF07LP06.s.06) Empregar as regras básicas de concordância nominal e verbal em situações comunicativas e na produção de textos.</p>
<p>(MCZ.EF06LP07.s.07) Identificar, em textos, períodos compostos por orações separadas por vírgula sem a utilização de conectivos, nomeando-os como períodos compostos por coordenação.</p>	<p>(MCZ.EF07LP07.s.07) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, a estrutura básica da oração: sujeito, predicado, complemento (objetos direto e indireto).</p>
<p>(MCZ.EF06LP08.s.08) Identificar, em texto ou sequência textual, orações como unidades constituídas em torno de um núcleo verbal e períodos como conjuntos de orações conectadas.</p>	<p>(MCZ.EF07LP08.s.08) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, adjetivos que ampliam o sentido do substantivo sujeito ou complemento verbal.</p>
<p>(MCZ.EF06LP09.s.09) Classificar, em texto ou sequência textual, os períodos simples compostos.</p>	<p>(MCZ.EF07LP09.s.09) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, advérbios e locuções adverbiais que ampliam o sentido do verbo núcleo da oração</p>
	<p>(MCZ.EF07LP10.s.10) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: modos e tempos verbais, concordância nominal e verbal, pontuação etc.</p>

	Sintaxe	
	Elementos notacionais da escrita/ Morfofossintaxe	
	Semântica Coesão	
	Coesão	

		(MCZ.EF07LP11.s.11) 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”).
	(MCZ.EF06LP10.s.10) Identificar sintagmas nominais e verbais como constituintes imediatos da oração.	
	(MCZ.EF06LP11.s.11) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc.	
	(MCZ.EF06LP12.s.12) 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).	(MCZ.EF07LP12.s.12) Reconhecer recursos de coesão referencial: substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos).
	(MCZ.EF67LP36.s.36) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (léxica e pronominal) e sequencial e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.	

	Sequências Textuais	
	Modalização	
	Figuras de Linguagem	

LÍNGUA PORTUGUESA**8.º E 9.º ANO****CAMPO JORNALÍSTICO/MIDIÁTICO**

Trata-se, neste Campo, de ampliar e qualificar a participação das crianças, dos adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera jornalística/midiática.

		(MCZ.EF07LP13.s.13) 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.
	(MCZ.EF67LP37.s.37) 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.	
		(MCZ.EF07LP14.s.14) Identificar, em textos, os efeitos de sentido do uso de estratégias de modalização e argumentatividade.
	(MCZ.EF67LP38.s.38) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, dentre outras.	

O que se pretende é propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade, para que se interessem pelos fatos que ocorrem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e que afetam a vida das pessoas, incorporando a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, desenvolvendo autonomia e pensamento crítico, além de produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Leitura	<p>Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos</p> <p>Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital</p>	
	<p>Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto</p> <p>Apreciação e réplica</p>	

HABILIDADES	
8.º ANO	9.º ANO
<p>(MCZ.EF89LP01.s.01) 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 ante os textos jornalísticos.</p>	
<p>(MCZ.EF08LP01.s.01) Identificar e comparar as várias editorias de jornais impressos e digitais e de sites noticiosos, de forma a refletir sobre os tipos de fato que são noticiados e comentados, as escolhas sobre o que noticiar e o que não noticiar e o destaque/enfoque dado e a fidedignidade da informação.</p>	<p>(MCZ.EF09LP01.s.01) 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 dos fatos e denunciam boatos etc.</p>
<p>(MCZ.EF89LP02.s.02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.</p>	
<p>(MCZ.EF89LP03.s.03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifs etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa diante de fatos e opiniões relacionados a esses textos.</p>	

	Relação entre textos	
	Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto Apreciação e réplica	
	Efeitos de sentido	
	Efeitos de sentido Exploração da multissemiose	

<p>(MCZ.EF08LP02.s.02) Justificar diferenças ou semelhanças no tratamento dado a uma mesma informação veiculada em textos diferentes, consultando sites e serviços de checadores de fatos.</p>	<p>(MCZ.EF09LP02.s.02) Analisar e comentar a cobertura da imprensa sobre fatos de relevância social, comparando diferentes enfoques, por meio do uso de ferramentas de curadoria.</p>
<p>(MCZ.EF89LP04.s.04) 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 em relação à questão controversa de forma sustentada.</p>	
<p>(MCZ.EF89LP05.s.05) 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).</p>	
<p>(MCZ.EF89LP06.s.06) 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.</p>	
<p>(MCZ.EF89LP07.s.07) Analisar, em notícias, reportagens e peças publicitárias em várias mídias, os efeitos de sentido devidos ao tratamento e à composição dos elementos nas imagens em movimento, à performance, à montagem feita (ritmo, duração e sincronização entre as linguagens – complementaridades, interferências etc.) e ao ritmo, melodia, instrumentos e sampleamentos das músicas e efeitos sonoros.</p>	

Produção de Textos Estratégia de produção: planejamento de textos informativos	Estratégia de produção: planejamento de textos informativos	
	Estratégia de produção: textualização de textos informativos	
	Estratégia de produção: planejamento de textos argumentativos e apreciativos	

<p>(MCZ.EF89LP08.s.08)</p> <p>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 – o que pode constituir-se em entrevistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes diversas, análise de documentos, cobertura de eventos etc. –, do registro dessas informações e dados, da escolha de fotos ou imagens a produzir ou a utilizar etc., da produção de infográficos, quando for o caso, e da organização hipertextual (no caso, a publicação em sites ou blogs noticiosos ou mesmo de jornais impressos, por meio de boxes variados).</p>
<p>(MCZ.EF89LP09.s.09)</p> <p>Produzir reportagem impressa, com título, linha fina (optativa), organização composicional (expositiva, interpretativa e/ou opinativa), progressão temática e uso de recursos linguísticos compatíveis com as escolhas feitas e reportagens multimidiáticas, tendo em vista as condições de produção, as características do gênero, os recursos e mídias disponíveis, sua organização hipertextual e o manejo adequado de recursos de captação e edição de áudio e imagem e adequação à norma-padrão.</p>
<p>(MCZ.EF89LP10.s.10)</p> <p>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.</p>

	<p>Textualização de textos argumentativos e apreciativos</p>	
	<p>Estratégias de produção: planejamento, textualização, revisão e edição de textos publicitários</p>	

<p>(MCZ.EF08LP03.s.03) Produzir artigos de opinião, considerando o contexto de produção dado, a defesa de um ponto de vista, utilizando argumentos e contra-argumentos e articuladores de coesão que marquem relações de oposição, contraste, exemplificação, ênfase.</p>	<p>(MCZ.EF09LP03.s.03) Produzir artigos de opinião, considerando o contexto de produção dado, assumindo posição diante de tema polêmico, argumentando de acordo com a estrutura própria desse tipo de texto e utilizando diferentes tipos de argumentos - de autoridade, comprovação, exemplificação princípio etc.</p>
<p>(MCZ.EF89LP11.s.11) 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 de convencimento que serão utilizadas.</p>	

<p>Oralidade</p>	<p>Estratégias de produção: planejamento e participação em debates regrados</p>	
	<p>Estratégias de produção: planejamento, realização e edição de entrevistas orais</p>	

(MCZ.EF89LP12.s.12)

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.), levando em conta as condições de produção do debate – perfil dos ouvintes e demais participantes, objetivos do debate, motivações para sua realização, argumentos e estratégias de convencimento mais eficazes etc. e participar de debates regrados, na condição de membro de uma equipe de debatedor, apresentador/mediador, espectador (com ou sem direito a perguntas), e/ou de juiz/avaliador, como forma de compreender o funcionamento do debate, e poder participar de forma convincente, ética, respeitosa e crítica e desenvolver uma atitude de respeito e diálogo para com as ideias divergentes.

(MCZ.EF89LP13.s.13)

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(o) ou temáticas em estudo, levando em conta o gênero e seu contexto de produção, partindo do levantamento de informações sobre o entrevistado e sobre a temática e da elaboração de um roteiro de perguntas, garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática, realizar entrevista e fazer edição em áudio ou vídeo, incluindo uma contextualização inicial e uma fala de encerramento para a publicação da entrevista, isoladamente ou como parte integrante de reportagem multimidiática, adequando-a ao seu contexto de publicação e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática.

Análise Linguística/ Semiótica	Tipos de argumento e força argumentativa	
	Estilo	
	Modalização	

LÍNGUA PORTUGUESA**8.º E 9.º ANO****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:

- da compreensão dos interesses que movem a esfera política em seus diferentes níveis e instâncias;
- do reconhecimento da importância de se envolver com questões de interesse público e coletivo e compreensão do contexto de promulgação dos direitos humanos, pautada pela ética da responsabilidade;
- do desenvolvimento de habilidades que envolvam procedimentos de 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.

<p>(MCZ.EF89LP14.s.14) Analisar, em textos argumentativos e propositivos, os movimentos argumentativos de sustentação, refutação e negociação e os tipos de argumentos, avaliando a força/tipo dos argumentos utilizados.</p>
<p>(MCZ.EF89LP15.s.15) Utilizar, nos debates, operadores argumentativos que marcam a defesa de ideia e de diálogo com a tese do outro: concordo, discordo, concordo parcialmente, do meu ponto de vista, na perspectiva aqui assumida etc.</p>
<p>(MCZ.EF89LP16.s.16) Analisar a modalização realizada em textos noticiosos e argumentativos, por meio das modalidades apreciativas, viabilizadas por classes e estruturas gramaticais, como adjetivos, locuções adjetivas, advérbios, locuções adverbiais, orações adjetivas e adverbiais, orações relativas restritivas e explicativas etc., de maneira a perceber a apreciação ideológica sobre os fatos noticiados ou as posições implícitas ou assumidas.</p>

Também se faz necessário envolver os gêneros legais e ter conhecimento dos canais competentes para questionamentos, reclamação de direitos e denúncias de desrespeitos a legislações e regulamentações, além de vivências significativas, articuladas com todas as áreas do currículo e com os interesses e escolhas pessoais dos adolescentes e jovens, que venham a fomentar o protagonismo juvenil de forma contextualizada.

Alguns gêneros deste campo: discussão oral; debate; palestra; apresentação oral; notícia; reportagem; artigo de opinião; cartaz; spot; propaganda (de campanhas variadas, nesse campo, inclusive de campanhas políticas) – e de outros, como estatuto, regimento, projeto cultural, carta aberta, carta de solicitação, carta de reclamação, abaixo-assinado, petição on-line, requerimento, turno de fala em assembleia, edital, proposta, ata, parecer, enquête, relatório etc., reconhecendo sua função social e a forma como se organizam.

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Leitura	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos legais e normativos	
	Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social	

HABILIDADES	
8.º ANO	9.º ANO
<p>(MCZ.EF89LP17.s.17)</p> <p>Relacionar textos e documentos legais e normativos de importância universal, nacional ou local que envolvam direitos, em especial, de crianças, adolescentes e jovens – tais como a Declaração dos Direitos Humanos, a Constituição Brasileira, o ECA –, e a regulamentação da organização escolar – por exemplo, o regimento escolar –, a seus contextos de produção, reconhecendo e analisando possíveis motivações, finalidades e sua vinculação com experiências humanas e fatos históricos e sociais, como forma de ampliar a compreensão dos direitos e deveres, de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho).</p>	
<p>(MCZ.EF89LP18.s.18)</p> <p>Explorar e analisar instâncias e canais de participação disponíveis na escola (conselho de escola, outros colegiados, grêmios livres), na comunidade (associações, coletivos, movimentos etc.), no município ou no país, incluindo formas de participação digital, como canais e plataformas de participação (como portal e-cidadania), serviços, portais e ferramentas de acompanhamentos do trabalho de políticos e de tramitação de leis, canais de educação política, bem como de propostas e proposições que circulem nesses canais, de forma a participar do debate de ideias e propostas na esfera social e a engajar-se com a busca de soluções para problemas ou questões que envolvam a vida da escola e da comunidade.</p>	

	<p>Relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas dos gêneros</p> <p>Apreciação e réplica</p>	
	<p>Estratégias e procedimentos de leitura em textos reivindicatórios ou propositivos</p>	
<p>Produção de texto</p>	<p>Estratégia de produção: planejamento de textos reivindicatórios ou propositivos</p>	

<p>(MCZ.EF89LP19.s.19)</p> <p>Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas abertas, abaixo-assinados e petições on-line (identificação dos signatários, explicitação da reivindicação feita, acompanhada ou não de uma breve apresentação da problemática e/ou de justificativas que visam sustentar a reivindicação) e a proposição, discussão e aprovação de propostas políticas ou de soluções para problemas de interesse público, apresentadas ou lidas nos canais digitais de participação, identificando suas marcas linguísticas, como forma de possibilitar a escrita ou subscrição consciente de abaixo-assinados e textos dessa natureza e poder posicionar-se de forma crítica e fundamentada em face das propostas.</p>
<p>(MCZ.EF89LP20.s.20)</p> <p>Comparar propostas políticas e de solução de problemas, identificando o que se pretende fazer/implementar, por que (motivações, justificativas), para que (objetivos, benefícios e consequências esperados), como (ações e passos), quando etc. e a forma de avaliar a eficácia da proposta/solução, contrastando dados e informações de diferentes fontes, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder compreender e posicionar-se criticamente sobre os dados e as informações usados em fundamentação de propostas, e analisar a coerência entre os elementos, de forma a tomar decisões fundamentadas.</p>
<p>(MCZ.EF89LP21.s.21)</p> <p>Realizar enquetes e pesquisas de opinião, de forma a levantar prioridades, problemas a resolver ou propostas que possam contribuir para a melhoria da escola ou da comunidade, caracterizar a demanda/necessidade, documentando-a de diferentes maneiras por meio de diferentes procedimentos, gêneros e mídias e, quando for o caso, selecionar informações e dados relevantes de fontes pertinentes diversas (sites, impressos, vídeos etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, que possam servir de contextualização e fundamentação de propostas, de forma a justificar a proposição de propostas, projetos culturais e ações de intervenção.</p>

Oralidade	Escuta Apreender o sentido geral dos textos Apreciação e réplica Produção/Proposta	
Análise Linguística/ Semiótica	Movimentos argumentativos e força dos argumentos	
Leitura	Curadoria de informação	
Produção de textos	Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição	

<p>(MCZ.EF89LP22.s.22)</p> <p>Compreender e comparar as diferentes posições e interesses em jogo em uma discussão ou apresentação de propostas, avaliando a validade e a força dos argumentos e as consequências do que está sendo proposto e, quando for o caso, formular e negociar propostas de diferentes naturezas relativas a interesses coletivos envolvendo a escola ou a comunidade escolar.</p>
<p>(MCZ.EF89LP23.s.23)</p> <p>Analisar, em textos argumentativos, reivindicatórios e propositivos, os movimentos argumentativos utilizados (sustentação, refutação e negociação), avaliando a força dos argumentos usados.</p>
<p>(MCZ.EF89LP24.s.24)</p> <p>Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.</p>
<p>(MCZ.EF89LP25.s.25)</p> <p>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.</p>
<p>(MCZ.EF89LP26.s.26)</p> <p>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.</p>

Oralidade	Conversação espontânea	
	Procedimentos de apoio à compreensão Tomada de nota	
Análise Linguística/ Semiótica	Textualização Progressão temática	
	Textualização	
	Modalização	

	<p>(MCZ.EF89LP27.s.27)</p> <p>Tecer considerações e formular problematizações pertinentes, em momentos oportunos em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.</p>
	<p>(MCZ.EF89LP28.s.28)</p> <p>Tomar nota de videoaulas, aulas digitais, apresentações multimídias, vídeos de divulgação científica, documentários e afins, identificando, em função dos objetivos, informações principais para apoio ao estudo e realizando, quando isso for necessário, uma síntese final que destaque e reorganize os pontos ou conceitos centrais e suas relações e que, em alguns casos, seja acompanhada de reflexões pessoais, que podem conter dúvidas, questionamentos, considerações etc.</p>
	<p>(MCZ.EF89LP29.s.29)</p> <p>Utilizar e perceber mecanismos de progressão temática, tais como retomadas anafóricas (“que, cujo, onde”, pronomes do caso reto e oblíquos, pronomes demonstrativos, nomes correferentes etc.), catáforas (remetendo para adiante ao invés de retomar o já dito), uso de organizadores textuais, de coesivos etc., e analisar os mecanismos de reformulação e paráfrase utilizados nos textos de divulgação do conhecimento.</p>
	<p>(MCZ.EF89LP30.s.30)</p> <p>Analisar a estrutura de hipertexto e hiperlinks em textos de divulgação científica que circulam na web e proceder à remissão a conceitos e relações por meio de links.</p>
	<p>(MCZ.EF89LP31.s.31)</p> <p>Analisar e utilizar modalização epistêmica, isto é, modos de indicar uma avaliação sobre o valor de verdade e as condições de verdade de uma proposição, tais como os asseverativos – quando se concorda com (“realmente, evidentemente, naturalmente, efetivamente, claro, certo, lógico, sem dúvida” etc.) ou discorda de (“de jeito nenhum, de forma alguma”) uma ideia; e os quase asseverativos, que indicam que se considera o conteúdo como quase certo (“talvez, assim, possivelmente, provavelmente, eventualmente”).</p>

LÍNGUA PORTUGUESA**8.º E 9.º ANO****CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO**

Este Campo possibilita às crianças, aos 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 oferece 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;

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Leitura	Relação entre textos	

- 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 desenvolva critérios de escolha e preferências (por autores, estilos, gêneros) e que compartilhe impressões e críticas com outros leitores, desenvolvendo habilidades, a vivência de experiências significativas e aprendizagens que permitam a compreensão dos modos de produção, circulação e recepção das obras e produções culturais.

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.

HABILIDADES

8.º ANO

9.º ANO

(MCZ.EF89LP32.s.32)

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.

	Estratégias de leitura Apreciação e réplica	
	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	
Produção de textos	Construção da textualidade	
	Relação entre textos	

<p>(MCZ.EF89LP33.s.33)</p> <p>Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.</p>
<p>(MCZ.EF89LP34.s.34)</p> <p>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.</p>
<p>(MCZ.EF89LP35.s.35)</p> <p>Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.</p>
<p>(MCZ.EF89LP36.s.36)</p> <p>Parodiar poemas conhecidos da literatura e criar textos em versos (como poemas concretos, ciberpoemas, haicais, líricas, microrroteiros, lambe-lambes e outros tipos de poemas), explorando o uso de recursos sonoros e semânticos (como figuras de linguagem e jogos de palavras) e visuais (como relações entre imagem e texto verbal e distribuição da mancha gráfica), de forma a propiciar diferentes efeitos de sentido.</p>

LÍNGUA PORTUGUESA**8.º E 9.º ANO**

TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Análise Linguística/ Semiótica	Fono-ortografia	
	Lexicalidade/ Morfologia (Léxico-morfológico)	
	Morfossintaxe	

HABILIDADES	
8.º ANO	9.º ANO
(MCZ.EF08LP04.s.04) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc.	(MCZ.EF09LP04.s.04) Escrever textos corretamente, de acordo com a norma-padrão, com estruturas sintáticas complexas no nível da oração e do período.
(MCZ.EF08LP05.s.05) Analisar processos de formação de palavras por composição (aglutinação e justaposição), apropriando-se de regras básicas do uso do hífen em palavras compostas.	
(MCZ.EF08LP06.s.06) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, os termos constitutivos da oração (sujeito e seus modificadores, verbo e seus complementos e modificadores).	(MCZ.EF09LP05.s.05) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, orações com a estrutura sujeito-verbo de ligação-predicativo.
(MCZ.EF08LP07.s.07) Diferenciar, em textos lidos ou de produção própria, complementos diretos e indiretos de verbos transitivos, apropriando-se da regência de verbos de uso frequente.	(MCZ.EF09LP06.s.06) Diferenciar, em textos lidos e em produções próprias, o efeito de sentido do uso dos verbos de ligação “ser”, “estar”, “ficar”, “parecer” e “permanecer”.

<p>(MCZ.EF08LP08.s.08) 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).</p>	<p>(MCZ.EF09LP07.s.07) Comparar o uso de regência verbal e regência nominal na norma-padrão com seu uso no português brasileiro coloquial oral</p>
<p>(MCZ.EF08LP09.s.09) 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.</p>	
<p>(MCZ.EF08LP10.s.10) 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.</p>	

	Elementos notacionais da escrita/ morfossintaxe	
	Semântica	

<p>(MCZ.EF08LP11.s.11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, agrupamento de orações em períodos, diferenciando coordenação de subordinação.</p>	
<p>(MCZ.EF08LP12.s.12) Identificar, em textos lidos, orações subordinadas com conjunções de uso frequente, incorporando-as às suas próprias produções.</p>	<p>(MCZ.EF09LP08.s.08) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, a relação que conjunções (e locuções conjuntivas) coordenativas e subordinativas estabelecem entre as orações que conectam.</p>
<p>(MCZ.EF08LP13.s.13) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial: conjunções e articuladores textuais.</p>	
	<p>(MCZ.EF09LP09.s.09) Identificar efeitos de sentido do uso de orações adjetivas restritivas e explicativas em um período composto.</p>
<p>(MCZ.EF08LP14.s.14) Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão sequencial (articuladores) e referencial (léxica e pronominal), construções passivas e impessoais, discurso direto e indireto e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.</p>	

	Coesão	
	Modalização	
	Figuras de linguagem	
	Variação linguística	

<p>(MCZ.EF08LP15.s.15) Estabelecer relações entre partes do texto, identificando o antecedente de um pronome relativo ou o referente comum de uma cadeia de substituições lexicais.</p>	<p>(MCZ.EF09LP10.s.10) Comparar as regras de colocação pronominal na norma-padrão com o seu uso no português brasileiro coloquial.</p>
	<p>(MCZ.EF09LP11.s.11) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial (conjunções e articuladores textuais).</p>
<p>(MCZ.EF08LP16.s.16) 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.).</p>	
<p>(MCZ.EF89LP37.s.37) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.</p>	
	<p>(MCZ.EF09LP12.s.12) Identificar estrangeirismos, caracterizando-os segundo a conservação, ou não, de sua forma gráfica de origem, avaliando a pertinência, ou não, de seu uso.</p>

9.3.2 ARTE

Pensando em Arte como componente curricular, seria possível dizer que: o ensino e a aprendizagem da arte devem ser um conjunto de saberes essenciais para a educação dos sentidos e das sensibilidades.

Marx (2003) afirma que só por meio dos objetos culturais, no caso também a arte, é que o homem tem seus sentidos plenamente desenvolvidos; assim, sua ação pode ser livre das necessidades orgânicas e estritamente práticas ligadas ao contexto imediato (BAROCCO; SUPERTI, 2014)

Esses saberes estão centrados nas seguintes linguagens: as Artes visuais, a Dança, a Música e o Teatro. Essas se articulam para a produção de saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos que se conjugam em práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas, tendo como eixo a influência das diversas culturas e em diversas épocas no desenvolvimento das comunidades locais e no todo de um povo, para que se manifestem como forma de expressão em suas emoções e subjetividades, incitando o conhecimento de si e do mundo. Vale aqui se apropriar do que Fischer (1976), importante estudioso da arte, assevera:

O desejo do homem de se desenvolver e se completar indica que ele é mais do que um indivíduo. Sente que só pode atingir a plenitude se se apoderar das experiências alheias que potencialmente lhe concernem que poderiam ser dele. E o que um homem sente como potencialmente seu inclui tudo aquilo de que a humanidade, como um todo, é capaz. A arte é o meio indispensável para essa união do indivíduo com o todo; reflete a infinita capacidade humana para a associação, para a circulação de experiências e ideias (FISHER, 1976, p. 13).

Trata-se do pertencimento cultural que os estudantes precisam desenvolver como protagonistas em sua trajetória educacional, durante sua passagem pelo Ensino Fundamental. Sendo assim, é importante observar dois fatores e efetivá-los na prática:

1. O componente curricular deve contribuir para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e pluri-lingue, importantes para o exercício da cidadania.

Nesse sentido, as manifestações artísticas não podem ser reduzidas às produções legitimadas pelas instituições culturais e veiculadas pela mídia, tampouco a prática artística pode ser vista como mera aquisição de códigos e técnicas. A aprendizagem de Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artística como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores (BRASIL, 2017, p. 193).

2. O currículo de arte priorizará a escola como palco real de disseminação do conhecimento, sendo seu dever possibilitar a prática artística, o compartilhamento de saberes e de produções entre os alunos, por meio de exposições, saraus, espetáculos, performances, concertos, recitais, intervenções e outras apresentações e eventos artísticos e culturais, mas não deve se restringir ao espaço escolar, podendo realizar-se em outros locais, favorecendo aos estudantes identificar e compreender as formas de arte e suas manifestações, tanto no que diz respeito à estética (o que se vê, ouve e toca) como na capacidade imaginária e entendimento simbólico representativo das ideias. Para tanto, “[...] os processos de criação precisam ser compreendidos como tão relevantes quanto os eventuais produtos” (BRASIL, 2017, p. 193).

Outra observação importante é que se favoreça, durante todo o ano, um diálogo entre alunos e professores, mediante as ações artísticas produzidas pelos alunos e não apenas em eventos específicos, deixando clara a importância do processo para além do produto final, de acordo com as orientações da BNCC (2017, p. 193): “É no percurso do fazer artístico que os alunos

criam, experimentam, desenvolvem e percebem uma poética pessoal”.

Partindo da premissa de que a escola é o palco no qual se possibilitam ações práticas culturais e artísticas de uma sociedade em seu tempo e espaço, faz-se necessário que o currículo se comprometa com o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) – consideradas instrumentos de aprendizagem e letramentos, envolvendo gêneros que vão além da escrita, da oralidade, a exemplo da multissemiótica – e de ferramentas que facilitem os trabalhos com o universo da arte e atraiam a atenção e o interesse dos estudantes na contemporaneidade.

Em consonância com a BNCC, o ensino da Arte propõe práticas que articulem as linguagens – Música, Dança, Artes visuais e Teatro –, contempladas nas seis dimensões do conhecimento, de forma indissociável e simultânea, envolvendo o contexto cultural e social de cada aluno, observando-se que não há nenhuma hierarquia entre as dimensões, nem uma ordem para trabalhá-las no campo pedagógico. Trata-se de uma ampliação da proposta triangular de Ana Mae Barbosa (1996): produção, fruição e contextualização³⁴.

As seis dimensões de conhecimento, de acordo com a BNCC (2017, p. 194-195) são apresentadas a seguir.

- **CRIAÇÃO**

Refere-se ao fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem. Trata-se de uma atitude intencional e investigativa

34. Ana Mae Barbosa (1936-) é uma educadora brasileira, pioneira em arte-educação por sua sistematização da Proposta Triangular. Desenvolvida no fim da década de 80, a proposta consiste em três abordagens para se construírem conhecimentos em arte: – contextualização histórica; – fazer artístico; – apreciação artística. Ver: BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da (org.). **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez. 2010. Mais informações sobre a autora estão disponíveis em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Ana_Mae_Barbose. Acesso em: 20 dez. 2019.

que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas. Essa dimensão trata do apreender o que está em jogo durante o fazer artístico, processo permeado por tomadas de decisão, entraves, desafios, conflitos, negociações e inquietações.

- **CRÍTICA**

Refere-se às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem, com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. Essa dimensão articula ação e pensamento propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais.

- **ESTESIA**

Refere-se à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais. Essa dimensão articula a sensibilidade e a percepção, tomadas como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo. Nela, o corpo em sua totalidade (emoção, percepção, intuição, sensibilidade e intelecto) é o protagonista da experiência.

- **EXPRESSÃO**

Refere-se às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo. Essa dimensão emerge da experiência artística com os elementos constitutivos de cada linguagem, dos seus vocabulários específicos e das suas materialidades.

- **FRUIÇÃO**

Refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais. Essa dimensão implica disponibilidade dos sujeitos para a relação continuada com produções artísticas e culturais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos sociais.

- **REFLEXÃO**

Refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruições, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais. É a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor.

A referência a essas dimensões busca facilitar **o processo de ensino e aprendizagem em Arte**, integrando os conhecimentos do componente curricular. Uma vez que os conhecimentos e as experiências artísticas são constituídos por materialidades verbais e não verbais, sensíveis, corporais, visuais, plásticas e sonoras, é importante levar em conta sua natureza vivencial, experiencial e subjetiva (BNCC, 2017, p. 195, grifo do autor).

Um currículo dinâmico em Arte deve oferecer atividades que facilitem a criatividade, de forma a permitir uma rede de interlocuções entre as linguagens artísticas, inclusive a literatura, com outros componentes curriculares. Assim sendo, as Artes Integradas são de extrema importância para a não compartimentação e a fluidez do diálogo entre elas, inclusive as formas estéticas híbridas, tais como as artes circenses, o cinema e a performance.

O ponto forte da proposta curricular trazida pela BNCC é a valorização do conhecimento e da interpretação da cultura nacional, quando propõe “[...] conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo matrizes indígenas, africanas e europeias de diferentes épocas” (BRASIL, 2017,

p. 203). Portanto, é necessário garantir as diferenças culturais, pois isso significa a valorização da identidade cultural de um povo.

Essa proposta oferece ao discente a oportunidade de análise e entendimento das raízes culturais brasileiras, numa concepção histórico-geográfica, favorecendo o trato da interdisciplinaridade.

LINGUAGENS DE ARTE

(Foco: Tratamento igualitário das diversas linguagens)

- **Artes Visuais**

(Foco: Educação do olhar como elemento de interlocução entre a criação e a reação)

As Artes visuais são os 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 (BNCC, 2017, p. 195, grifo do autor).

- **Dança**

(Foco: O movimento como elemento sensível e expressivo do corpo)

A Dança se constitui como prática artística pelo pensamento e sentimento do corpo, mediante a articulação dos processos cognitivos e das experiências sensíveis implicados no movimento dançado. Os processos de investigação e produção artística da dança centram-se naquilo que ocorre no e pelo corpo, discutindo e significando relações entre corporeidade e produção estética.

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 (BNCC, 2017, p. 195, grifo do autor).

- **Música**

(Foco: A educação da escuta sensível)

*A **Música** é a expressão artística que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais, como resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no domínio de cada cultura.*

A ampliação e a produção dos conhecimentos musicais passam pela percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos, dos mais próximos aos mais distantes da cultura musical dos alunos. Esse processo lhes possibilita vivenciar a música inter-relacionada à diversidade e desenvolver saberes musicais fundamentais para sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade (BNCC, 2017, p. 196, grifo do autor).

- **Teatro**

(Foco: A Dramatização como elemento de interpretação do cotidiano e exteriorização do sentimento)

*O **Teatro** instaura a experiência artística multissensorial de encontro com o outro em performance. Nessa experiência, o corpo é lócus de criação ficcional de tempos, espaços e sujeitos distintos de si próprios, por meio do verbal, não verbal e da ação física. Os processos de criação teatral passam por situações de criação coletiva e colaborativa, por intermédio de jogos, improvisações, atuações e encenações, 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 (BNCC, 2017, p. 196, grifo do autor).

As quatro linguagens – Artes Visuais, Dança, Música e Teatro – devem dialogar entre si, com a literatura e os demais componentes curriculares, visto que a Arte não se realiza de forma compartimentada ou estanque, sem, no entanto, desconsiderar suas especificidades, possibilitando aos sujeitos vivenciá-las de forma integrada.

As habilidades de Arte estão organizadas em dois blocos: 1.º ao 5.º ano e 6.º ao 9.º ano. A progressão das aprendizagens não deve ser rígida nem cumulativa com relação a cada linguagem ou objeto de conhecimento, mas deve ter uma dinâmica na qual cada nova experiência se relacione com as anteriores e as posteriores na aprendizagem de Arte.

Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da BNCC e as competências específicas da área de Linguagens, o componente curricular de Arte deve garantir aos estudantes o desenvolvimento de algumas competências específicas.

QUADRO 31 – COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE ARTE PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.

Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.

Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestadas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.

Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando os espaços da escola e de fora dela, no âmbito da Arte.

Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.

Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.

Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.

Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.

Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

FONTE: BNCC (2017, P. 198).

ARTE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o componente curricular Arte deve, por meio das suas seis dimensões do conhecimento – criação,

crítica, expressão, estesia, fruição e reflexão – e das quatro linguagens – Artes Visuais, Dança, Música e Teatro –, de maneira integrada, assegurar ao aluno a possibilidade de se expressar criativamente em seu fazer investigativo, por meio da sensibilidade, da intuição, do pensamento crítico, das emoções e das subjetividades, que se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem e aprofundamento da linguagem oral, escrita, pictórica e corporal. Os jogos e as brincadeiras devem nortear o processo de aprendizagem e desenvolvimento, ampliando as experiências vivenciadas pelas crianças na família e na Educação Infantil.

A estrutura proposta pela BNCC divide o conteúdo de artes nas sessões de suas linguagens, com o objetivo de garantir amplo acesso às suas manifestações. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a proposta do componente curricular Arte vem corroborar a consolidação das habilidades adquiridas na Educação Infantil, ampliando sua abrangência, ao passo que caminha para as demais habilidades. É importante que as experiências e vivências artísticas estejam centradas nos interesses das crianças e nas culturas infantis.

Portanto, o grande compromisso da Arte deve ser o de assegurar aos estudantes o desenvolvimento das competências relacionadas à alfabetização estética e ao letramento. Assim, o componente Arte possibilitará o acesso à leitura, à criação e à produção nas diversas linguagens artísticas e a sua contribuição para o desenvolvimento de habilidades relacionadas tanto à linguagem verbal quanto às linguagens não verbais, com o firme propósito de que sejam progressivas e contínuas.

ARTE NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Nos Anos Finais, é preciso assegurar aos alunos a ampliação das suas interações com manifestações artísticas e culturais nacionais e internacionais, de diferentes épocas e contextos. Para tanto, as práticas

artísticas devem ocupar os mais diversos espaços da escola, estendendo-se para o seu entorno e favorecendo as relações com a sua comunidade, na qual, de fato, o aluno poderá ampliar a sua percepção do que existe de relevante em suas tradições e costumes ou o que o inquieta para uma possível transformação; “[...] **o diferencial dessa fase está na maior sistematização dos conhecimentos e na proposição de experiências mais diversificadas em relação a cada linguagem, considerando as culturas juvenis**” (Brasil, 2017, p. 205, grifo nosso).

A Arte deve contribuir para o desenvolvimento de indivíduos confiantes e criativos; nutrir e desafiar cidadãos ativos e informados é o seu papel preponderante. O trabalho com a Arte – baseado em um desenvolvimento cognitivo, em respostas afetivas e sensoriais, sinestésicas às práticas artísticas, à medida que os alunos revisitem sua cultura –, deve ser a base curricular de Maceió desse componente curricular, desenvolvendo confiança em seus anos de aprendizagem.

O currículo em Arte, portanto, deve desenvolver nos alunos: criatividade, pensamento crítico; conhecimento estético e compreensão sobre práticas artísticas; fazer e responder a obras de arte com crescente autoconfiança e conhecimento artístico; e ampliar habilidades para comunicar ideias, valorizando e compartilhando suas artes e vida em experiências, representando, expressando e celebrando a imaginação e a observação sobre seu mundo individual e coletivo para os outros de maneiras significativas. É importante fazer uso de práticas artísticas inovadoras, com tecnologias disponíveis e emergentes, para expressar e representar seus pensamentos, enquanto mostra empatia por múltiplos pontos de vista, compreensão das histórias e tradições do Brasil, por meio das artes, interagindo com as obras de arte e as práticas, tradicionais e contemporâneas, dos seus primeiros habitantes e os demais povos que compõem a nossa cultura. Também compreender as culturas locais, regionais e globais e suas histórias e tradições artísticas, por meio do envolvimento com o mundo dos artistas, obras de arte, audiências, espetáculos e profissionais de arte.

Desse modo, espera-se que o componente curricular contribua para o aprofundamento das aprendizagens nas diferentes linguagens – e no diálogo entre elas e com as outras áreas do conhecimento – e para uma maior valorização da cultura nacional e local, com vistas a possibilitar aos estudantes maior autonomia nas experiências e vivências artísticas. Uma arte que desenvolva os sujeitos respeitando suas individualidades, seus valores pessoais, ao mesmo tempo que os prepara para o convívio nas diversidades culturais e estéticas, em que o respeito e a troca de saberes os fortaleçam como seres únicos e sociais, é de suma importância para um currículo rico em diversidades de matizes culturais.

Só assim parece possível pensar nos seus exatos termos, a nossa trajetória cultural e os resultados a que hoje chegamos. Afinal estamos falando de uma cultura que, além de ter passado por um período razoavelmente longo de construção, não foi feita apenas por lusitanos e ameríndios (VERÇOSA, 202, p. 14).

Diante da diversidade das expressões artísticas e considerando também as constantes mudanças provocadas pelas novas tecnologias, é papel do currículo de Arte preparar os jovens para serem conhecedores dos seus ambientes e agentes de sua cultura. Isso é extremamente importante.

O papel da escola e universidade nesse processo é mais do que somente uma contribuição – acaba sendo formador de opiniões e valores, se considerarmos que a maior parte da alimentação cultural das crianças e brasileiros é a televisão. As possibilidades do novo século com suas transformações tecnológicas e conceituais que exigem de nós qualidades tais como flexibilidade, sociabilidade, interatividade, criatividade e agilidade, não acrescenta muito se os jovens não estiverem com uma base sólida de autoconhecimento e autoestima que se alimentam fortemente de imaginário, prática, narrativas e vivências culturais específicas (ANAIS, 2004, p. 387).

O currículo de Arte deve valorizar o protagonismo que venha refletir-se de modo inovador e consciente num mundo que desafia os estudantes em suas expectativas e sonhos, em face das suas transformações físicas e intelectuais.

QUADRO 32 – COMPONENTE CURRICULAR ARTE (1.º AO 5.º ANO)

v

ARTE		
1.º AO 5.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Artes Visuais	Contextos e práticas	
	Elementos da linguagem	
	Matrizes estéticas e culturais	
	Materialidades	
	Processos de criação	
	Sistemas da linguagem	

HABILIDADES

(MCZ.EF15AR01.s.01)
 Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.

(MCZ.EF15AR02.s.02)
 Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).

(MCZ.EF15AR03.s.03)
 Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.

(MCZ.EF15AR04.s.04)
 Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.

(MCZ.EF15AR05.s.05)
 Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.

MCZ.(EF15AR06)
 Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.

(MCZ.EF15AR07.s.07)
 Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.).

Dança	Contextos e práticas	
	Elementos da linguagem	
	Processos de criação	
Música	Contextos e práticas	
	Elementos da linguagem	

	<p>(MCZ.EF15AR08.s.08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.</p>
	<p>(MCZ.EF15AR09.s.09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e dessas com o todo corporal na construção do movimento dançado.</p>
	<p>(MCZ.EF15AR10.s.10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.</p>
	<p>(MCZ.EF15AR11.s.11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança.</p>
	<p>(MCZ.EF15AR12.s.12) Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.</p>
	<p>(MCZ.EF15AR13.s.13) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial aqueles da vida cotidiana.</p>
	<p>(MCZ.EF15AR14.s.14) Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.</p>

	Materialidades	
	Notação e registro musical	
	Processos de criação	
Teatro	Contextos e práticas	
	Elementos da linguagem	
	Processos de criação	

	<p>(MCZ.EF15AR15.s.15)</p> <p>Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.</p>
	<p>(MCZ.EF15AR16.s.16)</p> <p>Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional.</p>
	<p>(MCZ.EF15AR17.s.17)</p> <p>Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outras formas, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.</p>
	<p>(MCZ.EF15AR18.s.18)</p> <p>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.</p>
	<p>(MCZ.EF15AR19.s.19)</p> <p>Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.).</p>
	<p>(MCZ.EF15AR20.s.20)</p> <p>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 os elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais.</p>

Artes integradas	Processos de criação	
	Matrizes estéticas culturais	
	Patrimônio cultural	
	Arte e tecnologia	

	<p>(MCZ.EF15AR21.s.21) 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.</p>
	<p>(MCZ.EF15AR22.s.22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.</p>
	<p>(MCZ.EF15AR23.s.23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.</p>
	<p>(MCZ.EF15AR24.s.24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.</p>
	<p>(MCZ.EF15AR25.s.25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.</p>
	<p>(MCZ.EF15AR26.s.26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.</p>

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

QUADRO 33 – COMPONENTE CURRICULAR ARTE (6.º AO 9.º ANO)

ARTE 6º AO 9º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Artes Visuais	Contextos e práticas	
	Elementos da linguagem	
	Matrizes estéticas e culturais	
	Elementos da linguagem	
	Materialidades	
	Processos de criação	

HABILIDADES	
	<p>(MCZ.EF69AR01.s.01)</p> <p>Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.</p>
	<p>(MCZ.EF69AR02.s.02)</p> <p>Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.</p>
	<p>(MCZ.EF69AR03.s.03)</p> <p>Analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc.</p>
	<p>(MCZ.EF69AR04.s.04)</p> <p>Analisar os elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, direção, cor, tom, escala, dimensão, espaço, movimento etc.) na apreciação de diferentes produções artísticas.</p>
	<p>(MCZ.EF69AR05.s.05)</p> <p>Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, performance etc.).</p>
	<p>(MCZ.EF69AR06.s.06)</p> <p>Desenvolver processos de criação em artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais.</p>

	Sistemas da linguagem	
Dança	Contextos e práticas	
	Elementos da linguagem	
	Processos de criação	

	<p>(MCZ.EF69AR07.s.07)</p> <p>Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.</p>
	<p>(MCZ.EF69AR08.s.08)</p> <p>Diferenciar as categorias de artista, artesão, produtor cultural, curador, designer, entre outras, estabelecendo relações entre os profissionais do sistema das artes visuais.</p>
	<p>(MCZ.EF69AR09.s.09)</p> <p>Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.</p>
	<p>(MCZ.EF69AR10.s.10)</p> <p>Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea.</p>
	<p>(MCZ.EF69AR11.s.11)</p> <p>Experimentar e analisar os fatores de movimento (tempo, peso, fluência e espaço) como elementos que, combinados, geram as ações corporais e o movimento dançado.</p>
	<p>(MCZ.EF69AR12.s.12)</p> <p>Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.</p>
	<p>(MCZ.EF69AR13.s.13)</p> <p>Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de dança de diferentes matrizes estéticas e culturais, como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo.</p>

Música	Contextos e práticas	
	Elementos da linguagem	

<p>(MCZ.EF69AR14.s.14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.</p>
<p>(MCZ.EF69AR15.s.15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos.</p>
<p>(MCZ.EF69AR16.s.16) Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.</p>
<p>(MCZ.EF69AR17.s.17) Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical.</p>
<p>(MCZ.EF69AR18.s.18) Reconhecer e apreciar o papel de músicos e grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais.</p>
<p>(MCZ.EF69AR19.s.19) Identificar e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical.</p>
<p>(MCZ.EF69AR20.s.20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (games e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.</p>

	Materialidades	
	Notação e registro musical	
	Processos de criação	
Teatro	Contextos e práticas	
	Elementos da linguagem	
	Processos de criação	

<p>(MCZ.EF69AR21.s.21)</p> <p>Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos.</p>
<p>(MCZ.EF69AR22.s.22)</p> <p>Explorar e identificar diferentes formas de registro musical (notação musical tradicional, partituras criativas e procedimentos da música contemporânea), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual.</p>
<p>(MCZ.EF69AR23.s.23)</p> <p>Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, jingles, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.</p>
<p>(MCZ.EF69AR24.s.24)</p> <p>Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro.</p>
<p>(MCZ.EF69AR25.s.25)</p> <p>Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.</p>
<p>(MCZ.EF69AR26.s.26)</p> <p>Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos episódios cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.</p>
<p>(MCZ.EF69AR27.s.27)</p> <p>Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo.</p>

Artes integradas	Processos de criação	
	Matrizes estéticas culturais	

	<p>(MCZ.EF69AR28.s.28)</p> <p>Investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo.</p>
	<p>(MCZ.EF69AR29.s.29)</p> <p>Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa, na improvisação teatral e no jogo cênico.</p>
	<p>(MCZ.EF69AR30.s.30)</p> <p>Compor improvisações e episódios cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos (música, imagens, objetos etc.), caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e considerando a relação com o espectador.</p>
	<p>(MCZ.EF69AR31.s.31)</p> <p>Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.</p>
	<p>(MCZ.EF69AR32.s.32)</p> <p>Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.</p>
	<p>(MCZ.EF69AR33.s.33)</p> <p>Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.).</p>

	Patrimônio cultural	
	Arte e tecnologia	

(MCZ.EF69AR34.s.34)

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.

(MCZ.EF69AR35.s.35)

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.

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

9.3.3 EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação Física é um componente curricular importante para a construção da cidadania, e em seu processo histórico passou por diversas fases. Atualmente, ela traz uma proposta que visa à democratização, à humanização e à diversificação da sua prática pedagógica, objetivando ampliar a visão, anteriormente apenas biológica, para uma ação na qual sejam contempladas as dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos estudantes (BRASIL, 1998). Essa unidade no processo de ensino e de aprendizagem permite correlacionar dimensões humanas a conhecimentos socialmente construídos, propiciando múltiplas abordagens, proporcionando ambientes que fortaleçam a interdisciplinaridade e a contextualização, favorecendo a transversalidade e a integração de temas que afetam a vida humana em âmbito local, regional e global.

A Educação Física, no contexto escolar, com outros componentes curriculares, dispõe de grande potencial por meio dos “[...] três **elementos fundamentais comuns às práticas corporais**: movimento corporal como elemento essencial; organização interna (de maior ou menor grau), pautada por uma lógica específica; e produto cultural vinculado com o lazer/entretenimento e/ou o cuidado com o corpo e a saúde” (BRASIL, 2017, p. 213, grifo do autor).

É importante ressaltar que a Educação Física está inserida na área de Linguagens, com os outros componentes curriculares – Língua Portuguesa, Arte, Língua Inglesa e Espanhola.

Contudo, as especificidades de cada um de seus componentes são respeitadas, conforme as DCN para o Ensino Fundamental de Nove Anos, fixadas pela Resolução CNE/CEB n.º 7/2010 (BRASIL, 2010) Os princípios contidos na referida Resolução contribuem para definirmos nossas práticas, e, dentre eles, estão os estéticos: “[...] valorização das diferentes manifestações culturais, especialmente da cultura brasileira; da construção

de identidades plurais e solidárias”³⁵. Sendo assim, a educação física tem que seguir as competências previstas para a área de linguagens e, em seguida, as competências próprias de seu componente (ALAGOAS, 2019).

A BNCC complementa, afirmando que a “A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história” (BRASIL, 2017, p. 213). Além disso, oportuniza as vivências e experiências das crianças, jovens e adultos para o desenvolvimento e a apropriação de aprendizagens, em diversas formas de expressão, na construção do protagonismo, autonomia, disseminação de valores éticos, possibilitando mudanças de comportamentos na construção de sua cidadania ante os desafios de seus contextos sociais, políticos, econômicos.

[...] a Educação Física oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural. Esse universo compreende saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas, que se inscrevem, mas não se restringem, à racionalidade típica dos saberes científicos que, comumente, orienta as práticas pedagógicas na escola (BRASIL, 2017, p. 213).

O RCM foi construído em consonância com a BNCC e está alinhado ao RecAL. Neste Referencial, a Educação Física se propõe a inserir e integrar o estudante na cultura corporal de movimento, buscando formar cidadãos que irão produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, pela prática consciente dos jogos e brincadeiras, dos variados tipos de esportes, das lutas e por meio das ginásticas, em busca do exercício crítico da cidadania e da melhoria da sua qualidade de vida, como também de sua comunidade (BETTI, 1994).

35. Art. 6, III da Resolução CNE/CEB n.º 7/2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf.

EVOLUÇÃO HISTÓRICO/DOCUMENTAL DO COMPONENTE CURRICULAR

Diante das diversas fases da Educação Física, destacam-se, aqui, a sua evolução e os seus marcos legais, no Brasil.

- | | |
|------|---|
| 1851 | A Reforma Couto Ferraz torna obrigatória a Educação Física nas escolas da Corte (BRASIL, 1879). |
| 1882 | Rui Barbosa dá o parecer sobre o Projeto 225 - Reforma Leôncio de Carvalho, Decreto n.º 7.247 de 19 de abril de 1879 (BRASIL, 1879) -, no qual defende a inclusão da ginástica nas escolas e promove a equiparação dos professores de ginástica aos das outras disciplinas (BRASIL, 1879). |
| 1929 | O Brasil sofre a influência do movimento escolanovista ³⁶ , que evidencia a importância da Educação Física no desenvolvimento integral do ser humano: nesse período, a Educação Física, ainda sob o nome de Ginástica, é inserida nos currículos dos Estados da Bahia, Ceará, Minas Gerais, Pernambuco e São Paulo (BARBIER et al., 2010). |

36. No Brasil, “[...] sob a liderança de Anísio Teixeira, a Escola Nova formou uma nova geração de militantes da educação, com destaque para Florestan Fernandes (19201995) e Darcy Ribeiro (19221997), dois defensores incondicionais da educação pública, gratuita e laica – em que pese a atuação do segundo na relatoria da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em vigor desde 1996”. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&view=article&id=3246&catid=30&Itemid=41.

- 1937 Na elaboração da Constituição (BRASIL, 1937), a Educação Física é citada no documento como integrante do currículo na forma de prática educativa³⁷ (e não como disciplina curricular). Nessa mesma Constituição, há um artigo que cita o adestramento físico³⁸ como maneira de preparar a juventude para a defesa da nação
- 1961 Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1961), fica determinada a obrigatoriedade da Educação Física para o ensino primário e médio.
- 1968 Nessa época, o ensino é visto como maneira de se formar mão de obra qualificada para o trabalho. Com a Lei n.º 5.540/68 (BRASIL, 1968), a Educação Física teve o seu caráter instrumental reforçado, sendo considerada uma atividade prática, voltada para o desempenho técnico e físico do aluno.

37. “Art. 131. A educação physica, o ensino civico e o de trabalhos manuaes serão obrigatorios em todas as escolas primarias, normaes e secundarias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses grãos ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça aquela exigência” (BRASIL, 1937).

38. “Art. 132. O Estado fundará instituições ou dará o seu auxilio e protecção ás fundadas por associações civis, tendo umas e outras por fim organizar para a juventude periodos de trabalho annual nos campos e officinas, assim como promover-lhe a disciplina moral e o adestramento physico, de maneira a preparal-a ao cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação” (BRASIL, 1937).

- 1971 Com a Lei n.º 5.692/71 a Educação Física tem o seu caráter instrumental reforçado, e com a publicação do Decreto n.º 69.450/71 (BRASIL, 1971), a Educação Física é considerada como “[...] a atividade que, por seus meios, processos e técnicas, desenvolve e aprimora forças física, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando”³⁹. Por falta de especificidade desse decreto, a Educação Física mantém a ênfase na aptidão física.
- 1996 A LDB n.º 9.394/96 (BRASIL, 1996) transforma a Educação Física em componente curricular obrigatório.
- 2010 A Resolução CNE/CEB n.º 7/2010 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2010), que institui as DCN para o Ensino Fundamental de 9 anos, insere a Educação Física na área de Linguagens (Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Educação Física e Arte)⁴⁰.
- 2017 É publicada a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) (BRASIL, 2017), 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.

39. “Art. 1.º. A educação física, atividade que por seus meios, processos e técnicas, desperta, desenvolve e aprimora forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando, constitui um dos fatores básicos para a conquista das finalidades da educação nacional” (BRASIL, 1971).

40. “Art. 15 Os componentes curriculares obrigatórios do Ensino Fundamental serão assim organizados em relação às áreas de conhecimento: I – Linguagens: a) Língua Portuguesa; b) Língua Materna, para populações indígenas; c) Língua Estrangeira moderna; d) Arte; e e) Educação Física; II – Matemática; III – Ciências da Natureza; IV – Ciências Humanas: a) História; b) Geografia; V – Ensino Religioso” (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2010).

EDUCAÇÃO FÍSICA E SUAS ABORDAGENS METODOLÓGICAS

A Educação Física é constituída por várias teorias pedagógicas e curriculares. Podem ser citadas as Propositivas (desenvolvimentista, construtivista, crítico-superadora, crítico-emancipatória, plural, aulas abertas e aptidão física/saúde renovada) e as Não Propositivas (Fenomenológica, Sociológica e Cultural). O professor irá tomar a sua decisão curricular sobre qual ou quais abordagens pedagógicas se apoiará para desenvolver seu trabalho. Essa decisão também pode ser tomada coletivamente, na equipe de educação física da escola ou, ainda, no âmbito da elaboração coletiva do projeto político-pedagógico da escola (CASTELLANI FILHO *et al.*, 2014).

ESTRUTURA DA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Educação Física apresenta uma nova estrutura para a o Ensino fundamental (BRASIL, 2017). Nesse documento, são definidas as unidades temáticas, as dimensões do conhecimento, os objetos do conhecimento e as habilidades.

1. UNIDADES TEMÁTICAS

As práticas corporais estarão distribuídas em seis Unidades Temáticas, que serão abordadas ao longo de toda essa etapa, assim denominadas: Brincadeiras e Jogos; Esportes; Ginásticas; Danças; Lutas; Práticas corporais de aventura.

1.1 Brincadeiras e Jogos

De acordo com a BNCC:

A unidade temática **Brincadeiras e jogos** explora aquelas atividades voluntárias exercidas dentro de determinados limites de tempo e espaço, caracterizadas pela criação e alteração de regras, pela obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente, bem como pela apreciação do ato de brincar em si. Essas práticas não possuem um conjunto estável de regras e, portanto, ainda que possam ser reconhecidos jogos similares em diferentes épocas e partes do mundo, esses são recriados, constantemente, pelos diversos grupos culturais. Mesmo assim, é possível reconhecer que um conjunto grande dessas brincadeiras e jogos é difundido por meio de redes de sociabilidade informais, o que permite denominá-los populares (BRASIL, 2017, p. 214, grifo do autor).

1.2 Esportes

Os esportes foram classificados de acordo com os critérios de cooperação, interação com o adversário, desempenho motor e objetivos práticos.

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 (BRASIL, 2017, P. 215).

Ainda segundo a BNCC:

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 serem, obrigatoriamente, tematizadas na escola) (BNCC, 2017, p. 215).

- A. **Marca:** conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar os resultados registrados em segundos, metros ou quilos (todas as provas do atletismo, remo, ciclismo, levantamento de peso etc.).
- B. **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, golfe, tiro com arco, tiro esportivo etc.
- C. **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.).
- D. **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 desenvolvê-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 e badminton. Já os esportes de parede incluem pelota basca, raquetebol, squash etc.
- E. **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, softbol etc.).

- F. **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.)
- G. **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.)” (BRASIL, 2017, p. 216-217).

1.3 Ginástica

A unidade temática Ginástica é dividida em três segmentos, que podem ser classificados da seguinte maneira:

- A. ginástica geral;
- B. ginásticas de condicionamento físico;
- C. ginásticas de conscientização corporal.

A Base Nacional Comum Curricular também apresenta as definições seguintes.

A. Ginástica Geral

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. (BRASIL, 2017, p. 217).

B. Ginástica de Condicionamento Físico

As ginásticas de condicionamento físico se caracterizam pela execução 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 (BRASIL, 2017, p. 217).

C. Ginástica de Conscientização Corporal

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 (BRASIL, 2017, p. 217).

1.4 Dança

Por sua vez, a unidade temática **Danças** explora o conjunto das práticas corporais caracterizadas por movimentos rítmicos, organizados em passos e evoluções específicas, muitas vezes também integradas a coreografias. As danças podem ser realizadas de forma individual, em duplas ou em grupos, sendo essas duas últimas as formas mais comuns. 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 (BRASIL, 2017, p. 218, grifo do autor).

1.5 Lutas

A unidade temática **Lutas** focaliza as disputas corporais, nas quais os participantes empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário. Dessa forma, além das lutas presentes no contexto comunitário e regional, podem ser tratadas lutas brasileiras (Capoeira, Huka-huka, Luta marajoara etc.), bem como lutas de diversos países do mundo (Judô, *Aikido*, Jiu-jítsu, *Muay thai*, Boxe, *chinese boxing*, Esgrima, *Kendo* etc.) (BRASIL, 2017, p. 218, grifos do autor).

1.6 Práticas Corporais de Aventura

Por fim, na unidade temática **Práticas corporais de aventura**, são exploradas “as 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 aventura, esportes alternativos e esportes extremos. Assim como as demais práticas, elas são objeto também de diferentes classificações, conforme o critério que se utilize. Neste documento, optou-se por diferenciá-las com base no ambiente de que necessitam para ser realizadas: na natureza e urbanas. As práticas de aventura na natureza 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, corrida 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.” (BRASIL, 2017, p. 218-219, grifos do autor).

Ainda de acordo com a BNCC, todas as práticas corporais podem ser objeto do trabalho pedagógico em qualquer etapa e modalidade de ensino. Ainda assim, alguns critérios de progressão do conhecimento devem ser atendidos, tais como os elementos específicos das diferentes práticas corporais, as características dos sujeitos e os contextos de atuação, sinalizando tendências de organização dos conhecimentos. No município de Maceió, há diversas realidades de bairros e escolas, e essa organização da progressão e escolha das atividades deverá seguir a realidade local da escola.

As unidades temáticas de **Brincadeiras e jogos, Danças e Lutas** estão organizadas em objetos de conhecimento conforme a ocorrência social dessas práticas corporais, das esferas sociais mais familiares (localidade e região) às menos familiares (esferas nacional e mundial). Em **Ginásticas**, a organização dos objetos de conhecimento se dá com base na diversidade dessas práticas e nas suas características. Em **Esportes**, a abordagem recai sobre a sua tipologia (modelo de classificação), enquanto [a unidade] **Práticas corporais de aventura** se estrutura nas vertentes urbana e na natureza (BRASIL, 2017, p. 219, grifos do autor).

Importa destacar que, em razão das características geográficas – faixa litorânea, lagoas e rios –, no município de Maceió, espera-se que o estudante possa ter a oportunidade de experimentar, em algum momento, práticas corporais no meio líquido, como também ter conhecimento dos procedimentos de segurança, dado seu inegável valor para a segurança pessoal e seu potencial de fruição durante o lazer. Essa prática não se relaciona apenas à ideia de aprender os esportes aquáticos e sim práticas centradas na ambientação dos estudantes ao meio líquido que permitem aprender, entre outros movimentos básicos, o controle da respiração, a flutuação em equilíbrio, a imersão e os deslocamentos na água (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2019).

Ressalta-se que as práticas corporais na escola devem ser reconstruídas com base em sua função social e suas possibilidades materiais. Isso

significa dizer que essas podem ser transformadas no interior da escola. Por exemplo, as práticas corporais de aventura devem ser adaptadas às condições da escola, ocorrendo de maneira simulada, tomando-se como referência o cenário de cada contexto escolar.

No RCM, a Educação Física é trabalhada em quatro blocos, conforme a BNCC, tendo o seu detalhamento, por ano, a ser realizado de acordo com o nível da turma a ser trabalhada, contemplando o desenvolvimento das competências e habilidades propostas para esse componente curricular. Esse detalhamento será realizado de forma gradativa, valorizando as experiências anteriores e preparando para as vivências futuras (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2019).

Outra questão a ser destacada para a Educação Física é a distribuição das habilidades em união de anos de ensino em blocos: 1.º e 2.º ano com as mesmas habilidades e mesmos objetos do conhecimento, seguindo a mesma dinâmica do 3.º, 4.º e 5.º ano; tal como para 6.º e 7.º ano e 8.º e 9.º ano.

O Quadro 34 exibe a distribuição dessas unidades no ensino fundamental.

QUADRO 34 - DISTRIBUIÇÃO DAS UNIDADES TEMÁTICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

BLOCOS	1.º BLOCO	2.º BLOCO	3.º BLOCO	4.º BLOCO
SÉRIES	1.º e 2.º Ano	3.º, 4.º e 5.º Ano	6.º e 7.º Ano	8.º e 9.º Ano

UNI-DADES TEMÁTICAS	Brinca-deira e Jogos	Brincadei-ra e Jogos	Brincadei-ra e Jogos	
	Esportes	Esportes	Esportes	Esportes
	Ginásti-cas	Ginásticas	Ginásticas	Ginásticas
	Danças	Danças	Danças	Danças
		Lutas	Lutas	Lutas
			Práticas corporais de aven-tura	Práticas corporais de aventura

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

2. DIMENSÕES DO CONHECIMENTO

As dimensões do conhecimento da Educação Física podem ser classificadas levando-se em consideração as seguintes questões: “aprender a conhecer” – Dimensão Conceitual; “aprender a fazer” – Dimensão Procedimental; e “aprender a viver junto, aprender a ser” – Dimensão Atitudinal, com a finalidade de alcançar os objetivos educacionais. Na verdade, quando se opta por uma definição de conteúdos tão ampla, não restrita aos conceitos, permite-se que esse currículo oculto possa tanto se tornar manifesto quanto ser avaliado em relação a sua pertinência como conteúdo de aprendizagem e de ensino (ZABALA, 1998).

A BNCC faz um aprofundamento dessas três dimensões e traz uma organização das unidades temáticas baseada na compreensão de que o caráter lúdico está presente em todas as práticas corporais, por essa razão, a delimitação das habilidades privilegia oito novas dimensões de conhecimento.

QUADRO 35 - DIMENSÕES DE CONHECIMENTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Reflexão sobre a ação: refere-se aos conhecimentos originados na observação e na análise das próprias vivências corporais e daquelas realizadas por outros.	Conceituais
Análise: está associada aos conceitos necessários para entender as características e o funcionamento das práticas corporais (saber sobre).	
Compreensão: está também associada ao conhecimento conceitual, mas, diferentemente da dimensão anterior, refere-se ao esclarecimento do processo de inserção das práticas corporais no contexto sociocultural, reunindo saberes que possibilitam compreender o lugar das práticas corporais no mundo.	
Experimentação: refere-se à dimensão do conhecimento que se origina pela vivência das práticas corporais, pelo envolvimento corporal na sua realização.	Procedimentais
Uso e apropriação: refere-se ao conhecimento que possibilita ao estudante ter condições de realizar, de forma autônoma, uma determinada prática corporal.	
Fruição: implica a apreciação estética das experiências sensíveis geradas pelas vivências corporais, bem como das diferentes práticas corporais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos.	

<p>Protagonismo comunitário: refere-se às atitudes/ações e conhecimentos necessários para os estudantes participarem, de forma confiante e autoral, em decisões e ações orientadas a democratizar o acesso das pessoas às práticas corporais, tomando como referência valores favoráveis à convivência social.</p>	<p>Atitudinais</p>
<p>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 voltados ao exercício da cidadania em prol de uma sociedade democrática.</p>	

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

TEXTO: BNCC (2017, P. 220-222).

3. COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS

Além das Competências Gerais da BNCC e das Competências da área de Linguagens, o componente curricular Educação Física possui as suas próprias competências.

A BNCC consigna que essas competências específicas são a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, da expressividade corporal, do exercício pleno da cidadania e do mundo do trabalho. Compreende dez competências específicas para o ensino da Educação Física, conforme relacionadas no Quadro 36.

QUADRO 36 - COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.

Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.

Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.

Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.

Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.

Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.

Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.

Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.

Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.

Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

FONTE: BNCC (2017, P. 223).

EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

No início do Ensino Fundamental, o estudante possui:

[...] modos próprios de vida e múltiplas experiências pessoais e sociais, o que torna necessário reconhecer a existência de infâncias no plural e, conseqüentemente, a singularidade de qualquer processo escolar e sua interdependência com as características da comunidade local. É importante reconhecer, também, a necessária continuidade às experiências em torno do brincar, desenvolvidas na Educação Infantil. As crianças possuem conhecimentos que precisam ser, por um lado, reconhecidos e problematizados nas vivências escolares com vistas a proporcionar a compreensão do mundo e, por outro, ampliados de maneira a potencializar a inserção e o trânsito dessas crianças nas várias esferas da vida social (BRASIL, 2017, p. 224).

Os Quadros 37 a 40 seguintes exibem a distribuição dos quatro blocos com as unidades temáticas e seus respectivos objetos do conhecimento no ensino fundamental.

QUADRO 37 - BLOCOS, UNIDADES TEMÁTICAS E OBJETIVOS DE CONHECIMENTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

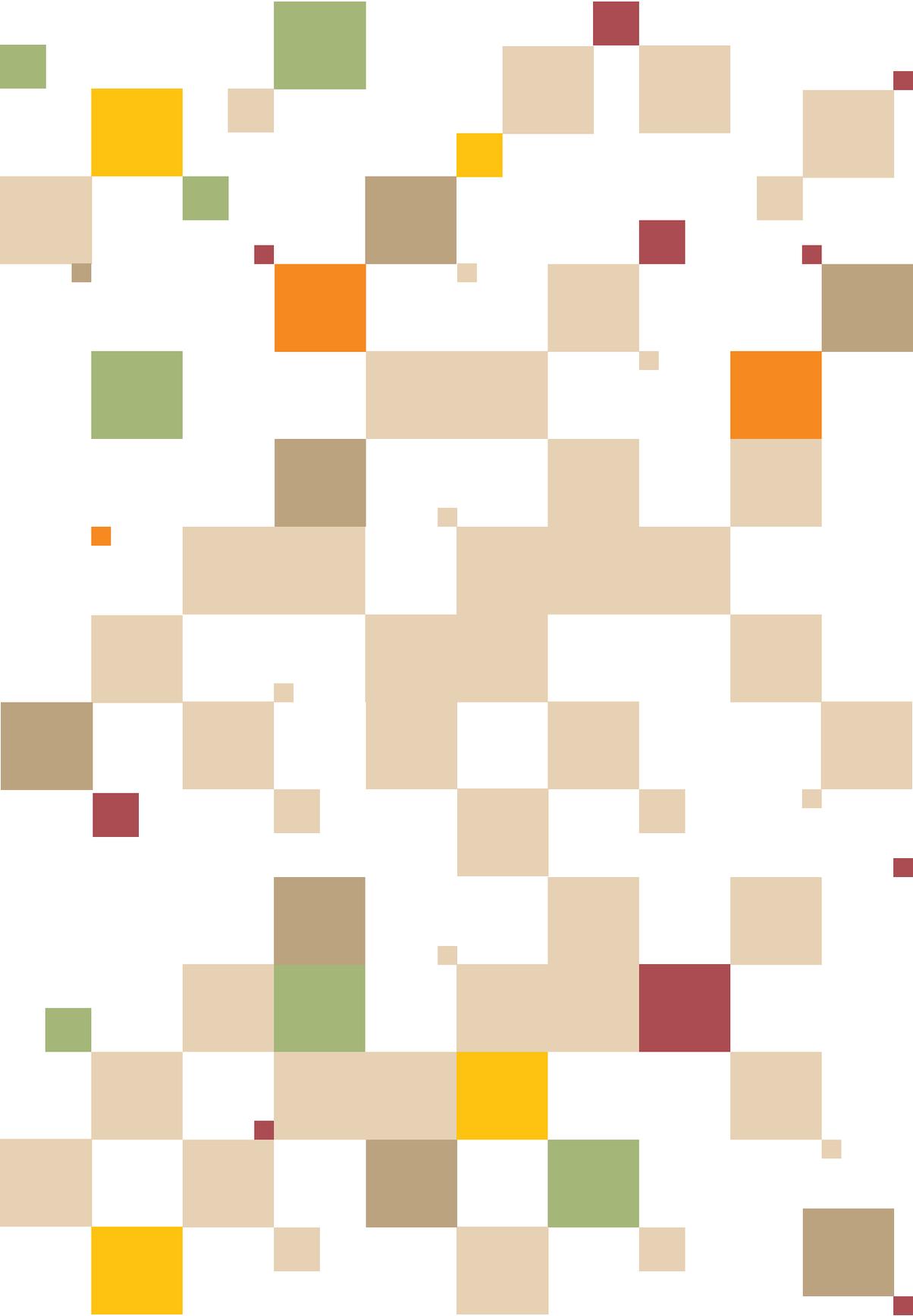
	BLOCOS				
	1.º BLOCO		2.º BLOCO		
UNIDADES TEMÁTICAS	1.º Ano	2.º Ano	3.º Ano	4.º Ano	5.º Ano
BRINCADEIRAS e JOGOS	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	Brincadeiras e jogos populares do Brasil	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo	Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana
ESPORTES	Esportes de marca	Esportes de precisão	Esportes de campo e taco	Esportes de rede/parede	Esportes de invasão
GINÁSTICAS	Ginástica geral	Ginástica geral	Ginástica geral	Ginástica geral	Ginástica geral
DANÇAS	Danças do contexto comunitário e regional	Danças do contexto comunitário e regional	Danças típicas de Maceió e Alagoas	Danças do Brasil e do mundo	Danças de matriz indígena e africana

LUTAS			Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana		
-------	--	--	---	--	--

	BLOCOS			
	3.º BLOCO		4.º BLOCO	
UNIDADES TEMÁTICAS	6.º Ano	7.º Ano	8.º Ano	9.º Ano
BRINCADEIRAS e JOGOS	Jogos Eletrônicos	Jogos Eletrônicos		
ESPORTES	Esportes de marca Esportes de precisão	Esportes de invasão Esportes técnico-cobinatórios	Esportes de rede/parede Esportes de campo e taco	Esportes de invasão Esportes de combate
GINÁSTICAS	Ginástica de condicionamento físico	Ginástica de condicionamento físico	Ginástica de condicionamento físico Ginástica de conscientização corporal	Ginástica de condicionamento físico Ginástica de conscientização corporal
DANÇAS	Danças urbanas	Danças urbanas	Danças de salão	Danças de salão

LUTAS	Lutas do Brasil	Lutas do Brasil	Lutas do mundo	Lutas do mundo
PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA	Práticas corporais de aventuras urbanas	Práticas corporais de aventuras urbanas	Práticas corporais de aventuras na natureza	Práticas corporais de aventuras na natureza

FONTE: BNCC (2017).



QUADRO 38 – COMPONENTE CURRICULAR EDUCAÇÃO FÍSICA
(1.º BLOCO)

EDUCAÇÃO FÍSICA		
1.º BLOCO: 1.º E 2.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	
Esportes	Esportes de marca Esportes de precisão	

HABILIDADES

(MCZ.EF12EF01.s.01)

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.

(MCZ.EF12EF02.s.02)

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.

(MCZ.EF12EF03.s.03)

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.

(MCZ.EF12EF04.s.04)

Colaborar para a proposição e a produção de alternativas relativas à 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.

(MCZ.EF12EF05.s.05)

Experimentar e fruir, prezando o trabalho coletivo e o protagonismo, a prática de esportes de marca e de precisão, identificando os elementos comuns a esses esportes.

(MCZ.EF12EF06.s.06)

Discutir a importância da observação das normas e das regras dos esportes de marca e de precisão, para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.

Ginásticas	Ginástica geral	
Danças	Danças do contexto comunitário e regional	

<p>(MCZ.EF12EF07.s.07) 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.</p>
<p>(MCZ.EF12EF08.s.08) Planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica e da ginástica geral.</p>
<p>(MCZ.EF12EF09.s.09) Participar da ginástica geral, identificando as potencialidades e os limites do corpo e respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.</p>
<p>(MCZ.EF12EF10.s.10) 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.</p>
<p>(MCZ.EF12EF11.s.11) 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.</p>
<p>(MCZ.EF12EF12.s.12) Identificar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças do contexto comunitário e regional.</p>

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019.)

QUADRO 39 - COMPONENTE CURRICULAR EDUCAÇÃO FÍSICA
(2.º BLOCO)

EDUCAÇÃO FÍSICA		
2.º BLOCO: 3.º, 4.º E 5.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana	
Esportes	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão	

HABILIDADES

(MCZ.EF35EF13.s.13)

Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico-cultural.

(MCZ.EF35EF14.s.14)

Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os estudantes em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana.

(MCZ.EF35EF15.s.15)

Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico-cultural na preservação das diferentes culturas.

(MCZ.EF35EF16.s.16)

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 as demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.

(MCZ.EF35EF17.s.17)

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 o trabalho coletivo e o protagonismo.

(MCZ.EF35EF18.s.18)

Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissionais e comunitárias/lazer).

Ginásticas	Ginástica geral	
Danças	Danças do contexto comunitário e regional	

<p>(MCZ.EF35EF19.s.19) 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.</p>
<p>(MCZ.EF35EF20.s.20) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral, reconhecendo as potencialidades e os limites do corpo e adotando procedimentos de segurança.</p>
<p>(MCZ.EF35EF21.s.21) Experimentar, recriar e fruir danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem.</p>
<p>(MCZ.EF35EF22.s.22) 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.</p>
<p>(MCZ.EF35EF23.s.23) 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.</p>
<p>(MCZ.EF35EF24.s.24) Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las.</p>

Lutas	Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana	
-------	---	--

(MCZ.EF35EF25.s.25)

Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas presentes no contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana.

(MCZ.EF35EF26.s.26)

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.

(MCZ.EF35EF27.s.27)

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.

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019.)

QUADRO 40 – COMPONENTE CURRICULAR EDUCAÇÃO FÍSICA
(3.º BLOCO)

EDUCAÇÃO FÍSICA	
3.º BLOCO: 6.º E 7.º ANO	
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Brincadeiras e jogos	Jogos eletrônicos
Esportes	Esportes de marca Esportes de precisão Esportes de invasão Esportes técnico-combinatórios

HABILIDADES

(MCZ.EF67EF01.s.01)

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.

(MCZ.EF67EF02.s.02)

Identificar as transformações nas características dos jogos eletrônicos relacionadas aos avanços das tecnologias e nas respectivas exigências corporais colocadas por esses diferentes tipos de jogos.

(MCZ.EF67EF03.s.03)

Experimentar e fruir esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

(MCZ.EF67EF04.s.04)

Praticar um ou mais esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas e respeitando regras.

(MCZ.EF67EF05.s.05)

Planejar e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios quanto nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica.

(MCZ.EF67EF06.s.06)

Analisar as transformações na organização e na prática dos esportes em suas diferentes manifestações (profissionais e comunitários/lazer).

(MCZ.EF67EF07.s.07)

Propor e produzir alternativas para experimentação dos esportes não disponíveis e/ou acessíveis na comunidade e das demais práticas corporais tematizadas na escola.

Ginásticas	Ginástica de condicionamento físico	
Danças	Danças urbanas	
Lutas	Lutas do Brasil	

<p>(MCZ.EF67EF08.s.08) Experimentar e fruir exercícios físicos que solicitem diferentes capacidades físicas, identificando seus tipos (força, velocidade, resistência, flexibilidade) e as sensações corporais provocadas pela sua prática.</p>
<p>(MCZ.EF67EF09.s.09) Construir, coletivamente, procedimentos e normas de convívio que viabilizem a participação de todos na prática de exercícios físicos, com o objetivo de promover a saúde.</p>
<p>(MCZ.EF67EF10.s.10) Diferenciar exercício físico de atividade física e propor alternativas para a prática de exercícios físicos dentro e fora do ambiente escolar.</p>
<p>(MCZ.EF67EF11.s.11) Experimentar, fruir e recriar danças urbanas, identificando seus elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos).</p>
<p>(MCZ.EF67EF12.s.12) Planejar e utilizar estratégias para aprender os elementos constitutivos das danças urbanas.</p>
<p>(MCZ.EF67EF13.s.13) Diferenciar as danças urbanas das demais manifestações da dança, valorizando e respeitando os sentidos e os significados que lhes são atribuídos por diferentes grupos sociais.</p>
<p>(MCZ.EF67EF14.s.14) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas do Brasil, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais.</p>
<p>(MCZ.EF67EF15.s.15) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do Brasil, respeitando o colega como oponente.</p>
<p>(MCZ.EF67EF16.s.16) Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) das lutas do Brasil.</p>

Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventuras urbanas	

<p>(MCZ.EF67EF17.s.17) 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.</p>
<p>(MCZ.EF67EF18.s.18) Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura urbanas, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais.</p>
<p>(MCZ.EF67EF19.s.19) Identificar os riscos durante a realização de práticas corporais de aventura urbanas e planejar estratégias para sua superação.</p>
<p>(MCZ.EF67EF20.s.20) Executar práticas corporais de aventura urbanas, respeitando o patrimônio público e utilizando alternativas para a prática segura em diversos espaços.</p>
<p>(MCZ.EF67EF21.s.21) Identificar a origem das práticas corporais de aventura e as possibilidades de recriá-las, reconhecendo as características (instrumentos, equipamentos de segurança, indumentária, organização) e seus tipos de práticas.</p>

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019)

QUADRO 41 - COMPONENTE CURRICULAR EDUCAÇÃO FÍSICA
(4.º BLOCO)**EDUCAÇÃO FÍSICA**
4.º BLOCO: 8.º E 9.º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Esportes	Esportes de rede/parede Esportes de campo e taco Esportes de invasão Esportes de combate

HABILIDADES

(MCZ.EF89EF01.s.01)

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.

(MCZ.EF89EF02.s.02)

Praticar um ou mais esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas.

(MCZ.EF89EF03.s.03)

Formular e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de campo e taco, rede/parede, invasão e combate quanto nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica.

(MCZ.EF89EF04.s.04)

Identificar os elementos técnicos ou técnico-táticos individuais, combinações táticas, sistemas de jogo e regras das modalidades esportivas praticadas, bem como diferenciar as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna das categorias de esporte: rede/parede, campo e taco, invasão e combate.

(MCZ.EF89EF05.s.05)

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.

(MCZ.EF89EF06.s.06)

Verificar locais disponíveis na comunidade para a prática de esportes e das demais práticas corporais tematizadas na escola, propondo e produzindo alternativas para utilizá-los no tempo livre.

<p>Ginásticas</p>	<p>Ginástica de condicionamento físico</p> <p>Ginástica de conscientização corporal</p>	
<p>Danças</p>	<p>Danças de salão</p>	

(MCZ.EF89EF07.s.07)

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.

(MCZ.EF89EF08.s.08)

Discutir as transformações históricas dos padrões de desempenho, saúde e beleza, considerando a forma como são apresentados nos diferentes meios (científico, midiático etc.).

(MCZ.EF89EF09.s.09)

Problematizar a prática excessiva de exercícios físicos e o uso de medicamentos para a ampliação do rendimento ou potencialização das transformações corporais.

(MCZ.EF89EF10.s.10)

Experimentar e fruir um ou mais tipos de ginástica de conscientização corporal, identificando as exigências corporais de cada um.

(MCZ.EF89EF11.s.11)

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.

(MCZ.EF89EF12.s.12)

Experimentar, fruir e recriar danças de salão, valorizando a diversidade cultural e respeitando a tradição dessas culturas.

(MCZ.EF89EF13.s.13)

Planejar e utilizar estratégias para se apropriar dos elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças de salão.

(MCZ.EF89EF14.s.14)

Discutir estereótipos e preconceitos relativos às danças de salão e demais práticas corporais e propor alternativas para sua superação.

Lutas	Lutas do mundo	
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura na natureza	

	<p>(MCZ.EF89EF15.s.15) Analisar as características (ritmos, gestos, coreografias e músicas) das danças de salão, bem como suas transformações históricas e os grupos de origem.</p>
	<p>(MCZ.EF89EF16.s.16) Experimentar e fruir a execução dos movimentos pertencentes às lutas do mundo, adotando procedimentos de segurança e respeitando o oponente.</p>
	<p>(MCZ.EF89EF01.s.17) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas experimentadas, reconhecendo as suas características técnico-táticas.</p>
	<p>(MCZ.EF89EF18.s.18) Discutir as transformações históricas, o processo de esportivização e a midiaticização de uma ou mais lutas, valorizando e respeitando as culturas de origem.</p>
	<p>(MCZ.EF89EF19.s.19) Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura na natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, respeitando o patrimônio natural e minimizando os impactos de degradação ambiental.</p>
	<p>(MCZ.EF89EF20.s.20) Identificar riscos, formular estratégias e observar normas de segurança para superar os desafios na realização de práticas corporais de aventura na natureza.</p>
	<p>(MCZ.EF89EF21.s.21) identificar as características (equipamentos de segurança, instrumentos, indumentária, organização) das práticas corporais de aventura na natureza, bem como suas transformações históricas.</p>

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

9.3.4 LÍNGUA INGLESA

O aprendizado da Língua Estrangeira (LE) é um direito do cidadão, independentemente do nível de escolaridade. A LDB (BRASIL, 1996) determina a obrigatoriedade de uma língua estrangeira a partir da 5.^a série (atual 6.^o ano) e de, pelo menos, uma língua estrangeira no ensino médio, não obstante a abordagem ou do método utilizado. Ao longo da nossa história, vários outros decretos foram criados para a retirada e a obrigatoriedade de outras línguas. No Brasil, com a chegada de D. João VI, em 1809, além do latim e do grego, a Língua Inglesa (LI) foi inserida oficialmente como disciplina obrigatória no currículo escolar: a sua implantação se deu junto com a língua francesa, com a finalidade de estreitar os acordos comerciais entre os dois países (SANTOS, 2011).

O MEC lançou, em 2017, a terceira e versão final da BNCC, tornando obrigatório o ensino do componente curricular Língua Inglesa – que é, atualmente, a língua de maior propagação mundial. É o idioma principal da internet, das áreas política e empresarial, sendo classificada, hoje em dia, como língua global. É frequentemente comprovado que quem se dedica ao estudo de uma LE vislumbra um futuro melhor e mais decente.

Por meio da língua, códigos e tecnologias, as pessoas se comunicam universalmente, expressam seus sentimentos, transmitem e buscam informações. Na atual conjuntura, quando somos influenciados pelo mundo tecnológico, pela necessidade das relações culturais, econômicas, políticas e sociais, faz-se necessário o aprendizado das línguas estrangeiras para todos que desejam estar preparados para enfrentar os desafios impostos pelo mundo globalizado. O inglês espalhou-se pelo mundo, principalmente por causa do colonialismo britânico, os avanços tecnológicos, a revolução industrial e a ascendência política e tecnológica dos Estados Unidos.

A Língua Inglesa, oral ou escrita, tem como habilidades: falar, ouvir, ler e escrever, sendo que a principal delas é o ouvir, para que, por meio dessa habilidade, possa promover-se a interação entre os sujeitos.

Segundo Brown, “[...] o construtivismo social enfatiza a importância da interação social e do aprendizado colaborativo na construção tanto das imagens cognitivas quanto sociais da realidade, engajando os aprendizes em práticas sociais em um grupo colaborativo” (BROWN, 2007, p.12-13).

Ensinar e aprender uma língua estrangeira – inglês ou espanhol – representa um desafio no Brasil. Primeiro, pelo fato de o povo brasileiro estar inserido em um país monolíngue, com uma população grande, com fronteiras geográficas diferentes e restrições linguísticas. Um outro desafio é ensinar a alunos(as) adolescentes e adultos(as) da escola pública que chegam à etapa do Ensino Fundamental com ansiedade de aprender uma língua estrangeira e de se comunicar por meio dela. No entanto, nossos alunos nem sempre são estimulados a se expressar, devido a fatores que interferem no ensino de Língua Inglesa nas escolas, uma vez que essas não ofertam um ambiente favorável e receptivo que desperte sua motivação.

Para Norton (2001), a não participação dos aprendizes na sala de aula de segunda língua pode ser resultado da disjunção entre a comunidade imaginada do aprendiz e as metas curriculares estipuladas pelo professor. Segundo a pesquisadora, os métodos utilizados pelo professor em sala de aula podem envolver as identidades dos aprendizes de maneiras diversas e imprevisíveis. A autora afirma, ainda, que o não reconhecimento das comunidades imaginadas dos aprendizes, por parte do professor, pode exacerbar a não participação (LONGARAY, 2009).

As atividades realizadas em sala de aula dão mostras de baixo rendimento dos participantes no processo de aprendizagem de Línguas, isto, em decorrência da falta de investimentos na formação de professores, cursos gratuitos de aperfeiçoamento para preparar professores fluentes e com conhecimento para atuarem dentro da linha pedagógica e domínio de boas práticas, aquisição de material didático adequado à linha pedagógica e uma política salarial reconhecida dignamente. De acordo com

as experiências relatadas, há muitas controvérsias quanto ao processo de como se ensina e se aprende uma língua estrangeira.

No terceiro caderno, caminho da língua inglesa para a BNCC (XAVIER; MOTTIN, 2019), ao abordar problemas no âmbito do ensino de inglês, o estudo aponta três fatores, os quais, na verdade, caracterizam o sistema de ensino público como um todo: a vulnerabilidade social; as turmas grandes e heterogêneas; as condições de contratação; e salários baixos.

Para Celani,

[...] atribui-se ao professor, que vai transformar aqueles conceitos teóricos inerentes aos vários documentos em ações de sala de aula, preparação e vivência que ele não tem, porque não foi preparado para isso em sua formação inicial, nem tem oportunidades sistemáticas de fazê-lo em forma de educação continuada (CELANI, 2009, p. 9).

Para Krashen (1985), é preciso que o aprendiz esteja exposto ao insumo compreensível, e que o filtro afetivo se configure, para que esse insumo entre e se internalize. A função do professor é tornar esse insumo inteligível por meio linguísticos ou não linguísticos, não ser gramaticalmente sequenciado. Que esse deva ser ensinado à medida que o aluno não conseguir aprender por não ter conhecimento em determinado tópico.

Todos(as) os(as) alunos(as) trazem seus saberes, seu conhecimento prévio. Esse conhecimento de mundo é primordial: a experiência prévia do aprendiz de LE, o que já conhece ou sabe, o conhecimento linguístico envolvendo a metalinguística. Fazer um diagnóstico é essencial para o professor acolher essas experiências e apresentar-lhes novas expressões e funções da língua. Foram acolhidas aqui algumas das hipóteses de Krashen (1985): a do “Monitor”, que consiste em apresentar ao aluno, de forma diferente, o que ele já conhece; e o “Input”, em que Krashen explica que a língua é gradualmente adquirida à medida que o educador

traz informações novas para os alunos, expandindo o que eles já sabem, em uma forma de adição, como ele chama de “i+1”, sendo o “i” o conhecimento prévio do aluno e “+1” a apresentação de novos conteúdos. É preciso respeitar sua cultura e seu contexto social, pois é a partir desses elementos que perceberá que todos nós nos deparamos com indagações e sugestões de respostas: Por que ensinar inglês na escola? Por que aprender inglês na escola? Quais são as contribuições do componente curricular Língua Inglesa para a formação dos alunos?

Ao que se constitui numa resposta teórico-prática ao “por quê”, ao “o quê”, ao “onde”, ao “quando”, ao “como”, ao “com quem”, ao “para quem”, ao “para quê”, ao “para quando”, dentro do contexto educacional, há alguns pontos de vista dos professores, seguindo a escala de ordem decrescente:

- Tornar o aluno um cidadão do mundo;
- Ampliar as possibilidades no mercado de trabalho;
- Ampliar sua cultura geral;
- Melhorar seu currículo;
- Ajudar a melhorar seu desempenho escolar e conseguir boas notas no Enem;
- Melhorar o seu repertório e suas habilidades cognitivas;
- Facilitar a sua interação com o conteúdo da internet;
- Ampliar a sua interação com pessoas de outros países;
- Melhorar o seu repertório e suas habilidades cognitivas.

A principal característica do ensino de Língua Estrangeira é trazer para a sala de aula ou outro espaço de aprendizagem o estudante como sujeito, suas possibilidades de participação e engajamento no mundo, na interação linguística, tendo o texto como objeto de estudo, com ênfase nos gêneros textuais distribuídos nos eixos organizadores do componente curricular de Língua Inglesa: oralidade/leitura/escrita, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural, possibilitando, assim, uma maior

familiarização com os recursos linguísticos, semióticos e multimodais.

A Língua Inglesa potencializa as possibilidades de participação em um “mundo multimodal”. Além disso, envolve contextos culturais diferentes que devem ser contemplados na escola. Cada cultura possui práticas sociais específicas, as quais devem ser analisadas na escola, já que ampliam e potencializam a participação e o engajamento social dos estudantes em determinada comunidade. Esses aspectos envolvem, também, abordagens diferentes de ensino.

No uso da abordagem comunicativa, o aluno interage, simultaneamente, por meio de gêneros discursivos, compreendendo seu contexto, suas características, as estratégias de leitura, utilizando a variedade linguística adequada à situação de comunicação com aprimoramento de textos verbais e não verbais; apoiando-se nas orientações sobre escrita livre para depois avançar para a convencional, cujo foco principal é a comunicação e não a reprodução precisa da estrutura. E, assim, identificar o que pode ser feito para desenvolver aquilo que lhe falta.

Canale e Swain (1980, p. 1-47) defendem que é ao tentar dizer ou escrever algo na língua que está aprendendo que o aluno percebe o que lhe falta. Sendo assim, pode-se concluir que é necessário criar oportunidades para que o aluno tente expressar-se, para, assim, identificar o que pode ser feito para desenvolver aquilo que lhe falta.

Em 1983, Stephen Krashen e Tracy Terrel lançaram o *Natural Approach*, um método comunicativo para ser aplicado em sala de aula, baseado em uma teoria que contrapõe dois conceitos de desenvolvimento linguístico: aquisição da língua x aprendizagem da língua. Tendo como objetivo tornar o sujeito fluente, esse método foi bem-sucedido e tem sido objeto de estudo e de pesquisas de várias áreas, como a linguística, a psicologia e, mais recentemente, a neurociência, entre outras. De acordo com essa metodologia, a aprendizagem da língua independe da idade do aluno, bem como a forma de ensinar a estrutura gramatical.

Dessa forma, o estudo da Língua Inglesa pode possibilitar a todos o

acesso aos saberes linguísticos necessários para torná-los cidadãos críticos capazes de exercer sua cidadania ativa, além de ampliar suas possibilidades de interação e mobilidade, abrindo novos percursos na construção do conhecimento para atender às necessidades de um mundo que se torna cada vez mais exigente e competitivo.

Nas estratégias de leitura trabalhamos com o *scanning* e o *Skimming*, nos quais se supõe que os alunos já saibam o tema e o que decorre dele. A partir do tema, o professor explora aspectos relevantes, propõe formas de raciocínios que contribuam para o desenvolvimento de habilidades importantes nas práticas de leitura e de escrita, bem como o levantamento de habilidades e procedimentos necessários para alcançar o objetivo como fio condutor que auxilia o trabalho. Dessas habilidades e conhecimentos espera-se que os alunos façam resumos, tabelas, quadros, roteiros e listas. Propõe-se que descubram/achem palavras-chaves e que produzam e possam se comunicar a partir delas.

As propostas sugeridas, as sequências de atividades elaboradas e seus desdobramentos e a abordagem dos temas preveem o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao estudo e à pesquisa, às situações reais. O embasamento teórico/metodológico deve valorizar a diversidade de fontes e as diferentes linguagens: livros, periódicos, filmes, vídeos, internet, pessoas comuns, profissionais, especialistas etc.

Assim, é fundamental que o professor esteja aberto à diversidade de experiência dos alunos, para que a riqueza dessas experiências sirva como alicerce para um processo de ensino e aprendizagem, construído com base na vivência de todos os atores que dele participam – alunos, professores, seus familiares e membros das comunidades em que estão inseridos. Considerar a bagagem cultural dos estudantes é um princípio educativo fundamental que se concretiza em situações de aprendizagem e no estabelecimento de diálogo e interação entre estudantes e professores, considerando que contemplar as expectativas da aprendizagem de uma nova língua (LE) envolve lidar com aspectos que levam ao mesmo objetivo:

fazer uso dela, seja para ler e escrever, seja para falar. Para que aprender ou ensinar uma LE fluia, é preciso que algum resultado seja alcançado, isso é, que o aprendiz e o professor façam uso dela de alguma forma.

Acreditamos que, dessa maneira, esses alunos serão preparados para aceitar o estudo contínuo de línguas estrangeiras como algo prazeroso e possível de ser aprendido, não importando se esse aprendizado se dá em um curso de idiomas ou em uma escola regular pública ou privada.

Para Almeida Filho (1993), a nova língua precisa ser desestrangeirizada para e na comunicação. Assim, o professor de LE deve proporcionar ao aprendiz condições adequadas para que ele interaja na nova língua.

O referencial traz como protagonistas os nossos alunos e os professores na relação direta com o grupo, que devem definir os ritmos e as formas do processo pedagógico. Que essa BNCC venha como um aporte, uma referência política e pedagógica. Nesse sentido, a Base é também uma grande oportunidade de construir, coletivamente, uma vez que convida todos os sujeitos à percepção crítica sobre o currículo escolar, não se tratando, somente, de documento que visa cumprir a lei. Nesse sentido, deve-se pensar em currículos com itens linguísticos (palavras, estruturas gramaticais, tópicos), processos (tarefas, métodos), cronograma, abordagem ou metodologia preferida e materiais recomendados (livros didáticos, materiais visuais).



QUADRO 42 - COMPONENTE CURRICULAR LÍNGUA INGLESA
(6.º AO 9.º ANO)

LÍNGUA INGLESA

6.º ANO

EIXO ORALIDADE

Práticas de compreensão e produção oral de língua inglesa, em diferentes contextos discursivos presenciais ou simulados, com repertório de falas diversas (falantes nativos e não nativos, incluída a fala do professor).

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Interação discursiva	Construção de laços afetivos e convívio social	
	Funções e usos da língua inglesa em sala de aula (Classroom language)	
Compreensão oral	Estratégias de compreensão de textos orais: palavras cognatas e pistas do contexto discursivo	
Produção oral	Produção de textos orais, com a mediação do professor	

HABILIDADES	
	(MCZ.EF06LI01.s.01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.
	(MCZ.EF06LI02.s.02) Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, amigos, escola e comunidade.
	(MCZ.EF06LI03.s.03) Solicitar esclarecimentos em língua inglesa, sobre o que não entendeu e o significado de palavras ou expressões desconhecidas.
	(MCZ.EF06LI04.s.04) Reconhecer, com o apoio de palavras cognatas e pistas do contexto discursivo, o assunto e as informações principais em textos orais simples sobre temas familiares.
	(MCZ.EF06LI05.s.05) Utilizar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas.
	(MCZ.EF06LI06.s.06) Planejar apresentação sobre a família, a comunidade e a escola, compartilhando-a, oralmente, com o grupo.

EIXO LEITURA

Práticas de leitura de textos diversos em língua inglesa, em diferentes modalidades, suportes e esferas de circulação. Essas práticas envolvem articulação com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou línguas estrangeiras.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Estratégias de leitura	Hipóteses sobre a finalidade de um texto	
	Compreensão geral e específica: leitura rápida (skimming, scanning)	
Práticas de Leitura e construção de repertório lexical	Construção de repertório lexical e autonomia leitora	
Atitudes e disposições favoráveis do leitor	Partilha de leitura, com mediação do professor	

	HABILIDADES
	(MCZ.EF06LI07.s.07) Formular hipóteses sobre a finalidade de gêneros discursivos em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas.
	(MCZ.EF06LI08.s.08) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas.
	(MCZ.EF06LI09.s.09) Localizar informações específicas em texto.
	(MCZ.EF06LI10.s.10) Conhecer a organização de um dicionário bilíngue (impresso e/ou on-line), para construir repertório lexical.
	(MCZ.EF06LI11.s.11) Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na língua inglesa.
	(MCZ.EF06LI12.s.12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que fala o texto.

EIXO ESCRITA

Práticas de produção de textos em língua inglesa, relacionados ao cotidiano dos alunos, em diferentes modalidades, suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem a escrita mediada pelo professor ou colegas e articulada com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou línguas estrangeiras.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Estratégias de escrita: pré-escrita	Planejamento do texto: brainstorming	
	Planejamento do texto: organização de ideias	
	Produção de textos escritos, em formatos diversos, com a mediação do professor	

EIXO CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS E GRAMATICAIS

Práticas de análise linguística e gramatical para a reflexão sobre as regularidades e irregularidades da língua inglesa, com base nos usos de linguagem trabalhados nos eixos Oralidade, Leitura, Escrita e Dimensão intercultural.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Estudo do léxico	Construção de repertório lexical	
	Construção de repertório lexical	
	Pronúncia	

HABILIDADES	
	(MCZ.EF06LI13.s.13) Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto.
	(MCZ.EF06LI14.s.14) Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto.
	(MCZ.EF06LI15.s.15) Produzir textos escritos em língua inglesa (histórias em quadri- nhos, cartazes, chats, blogues, agendas, legendas para fotos/ ilustrações, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar.
HABILIDADES	
	(MCZ.EF06LI16.s.16) Construir repertório relativo às expressões usadas para o con- vívio social e o uso da língua inglesa em sala de aula.
	(MCZ.EF06LI17.s.17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).
	(MCZ.EF06LI18.s.18) Reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras da língua inglesa e da língua materna e/ou outras línguas conhecidas.

Gramática	Presente simples e contínuo (formas afirmativa, negativa e interrogativa)	
	Imperativo	
	Caso genitivo ('s)	
	Adjetivos possessivos	

EIXO DIMENSÃO INTERCULTURAL

Reflexão sobre aspectos relativos à interação entre culturas (dos alunos e aquelas relacionadas a falantes de língua inglesa, nativos ou não nativos), de modo a favorecer o convívio, o respeito, a superação de conflitos e a valorização da diversidade entre os povos.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
A língua inglesa no mundo	Países que têm a língua inglesa como língua materna e/ou oficial	
A língua inglesa no cotidiano da sociedade brasileira/comunidade	Presença da língua inglesa no cotidiano	

	(MCZ.EF06LI19.s.19) Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (verbo to be) e descrever rotinas diárias.
	(MCZ.EF06LI20.s.20) Utilizar o presente contínuo para descrever ações em progresso.
	(MCZ.EF06LI21.s.21) Reconhecer o uso do imperativo em enunciados de atividades, comandos e instruções.
	(MCZ.EF06LI22.s.22) Descrever relações por meio do uso de apóstrofo (') + a letra "s".
	(MCZ.EF06LI23.s.23) Empregar, de forma inteligível, os adjetivos possessivos.
	HABILIDADES
	(MCZ.EF06LI24.s.24) Investigar o alcance da língua inglesa no mundo: como língua materna e/ou oficial (primeira ou segunda língua).
	(MCZ.EF06LI25.s.25) Identificar a presença da língua inglesa na sociedade brasileira/comunidade (palavras, expressões, suportes e esferas de circulação e consumo) e seu significado.
	(MCZ.EF06LI26.s.26) Avaliar elementos/produtos culturais de países de língua inglesa absorvidos pela sociedade brasileira/comunidade.

LÍNGUA INGLESA

7.º ANO

EIXO ORALIDADE

Práticas de compreensão e produção oral de língua inglesa, em diferentes contextos discursivos presenciais ou simulados, com repertório de falas diversas (falantes nativos e não nativos, incluída a fala do professor).

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Interação discursiva	Funções e usos da língua inglesa: convivência e colaboração em sala de aula	
	Práticas investigativas	
Compreensão oral	Estratégias de compreensão de textos orais: conhecimento(s) prévio(s)	
	Compreensão de textos orais de cunho descritivo ou narrativo	
Produção oral	Produção de textos orais, com mediação do professor	

	HABILIDADES
	(MCZ.EF07LI01.s.01) Interagir em situações de intercâmbio oral para realizar as atividades em sala de aula, de forma respeitosa e colaborativa, trocando ideias e engajando-se em brincadeiras e jogos.
	(MCZ.EF07LI02.s.02) Entrevistar os colegas em sala de aula para conhecer sua história de vida.
	(MCZ.EF07LI03.s.03) Mobilizar conhecimentos prévios para compreender texto oral.
	(MCZ.EF07LI04.s.04) Identificar o contexto, a finalidade, o assunto e os interlocutores em textos orais presentes no cinema, na internet, na televisão, entre outros.
	(MCZ.EF07LI05.s.05) Compor, em língua inglesa, narrativas orais sobre fatos, acontecimentos e personalidades marcantes do passado.

EIXO LEITURA

Práticas de leitura de textos diversos em língua inglesa, em diferentes modalidades, suportes e esferas de circulação. Essas práticas envolvem a articulação com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou línguas estrangeiras.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Estratégias de leitura	Compreensão geral e específica: leitura rápida (skimming, scanning)	
	Construção do sentido global do texto	
Práticas de leitura e pesquisa	Objetivos de leitura	
	Leitura de textos digitais para estudo	
Atitudes e disposições favoráveis do leitor	Partilha de leitura	

	HABILIDADES
	<p>(MCZ.EF07LI06.s.06) Antecipar o sentido global de textos em língua inglesa por inferências, com base em leitura rápida, observando títulos, primeiras e últimas frases de parágrafos e palavras-chave repetidas.</p>
	<p>(MCZ.EF07LI07.s.07) Identificar a(s) informação(ões)-chave de partes de um texto em língua inglesa (parágrafos).</p>
	<p>(MCZ.EF07LI08.s.08) Relacionar as partes de um texto (parágrafos) para construir seu sentido global.</p>
	<p>(MCZ.EF07LI09.s.09) Selecionar, em textos descritivos, a informação desejada como objetivo de leitura.</p>
	<p>(MCZ.EF07LI10.s.10) Escolher, pela leitura de títulos e/ou temas sugeridos em ambientes virtuais, textos em língua inglesa de interesse para estudos/pesquisas escolares.</p>
	<p>(MCZ.EF07LI11.s.11) Participar de troca de opiniões e informações sobre textos lidos na sala de aula ou em outros ambientes.</p>

EIXO ESCRITA

Práticas de produção de textos em língua inglesa, relacionados ao cotidiano dos alunos, em diferentes modalidades, suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem a escrita mediada pelo professor ou colegas e articulada com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou línguas estrangeiras.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Estratégias de escrita: pré-escrita e escrita	Pré-escrita: planejamento de produção escrita, com mediação do professor	
	Escrita: organização em parágrafos ou tópicos, com mediação do professor	
Práticas de escrita	Produção de textos escritos, em formatos diversos, com mediação do professor	

EIXO CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS E GRAMATICAIS

Práticas de análise linguística e gramatical para a reflexão sobre as regularidades e irregularidades da língua inglesa, com base nos usos de linguagem trabalhados nos eixos Oralidade, Leitura, Escrita e Dimensão intercultural.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Estudo do léxico	Construção de repertório lexical	
	Pronúncia	
	Polissemia	

HABILIDADES	
	(MCZ.EF07LI12.s.12) Planejar a escrita de textos em função do contexto (público, finalidade, layout e suporte).
	(MCZ.EF07LI13.s.13) Organizar texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos ou tópicos e subtópicos, segundo as regras gráficas e de acordo com o suporte e o formato do texto.
	(MCZ.EF07LI14.s.14) Produzir textos diversos sobre fatos, acontecimentos e personalidades do passado, em diferentes modalidades e suportes (linha do tempo/timelines, biografias, verbetes de enciclopédias, blogues, entre outros)
HABILIDADES	
	(MCZ.EF07LI15.s.15) Construir repertório lexical relativo a verbos regulares e irregulares (formas no passado), preposições de tempo (in, on, at) e conectores (and, but, because, then, so, before, after, entre outros).
	(MCZ.EF07LI16.s.16) Reconhecer a pronúncia de verbos regulares no passado (-ed).
	(MCZ.EF07LI17.s.17) Explorar o caráter polissêmico de palavras de acordo com o contexto de uso.

Gramática	Passado simples e contínuo (formas afirmativa, negativa e interrogativa)	
	Pronomes do caso reto e do caso oblíquo	
	Verbo modal can (presente e passado)	

EIXO DIMENSÃO INTERCULTURAL

Reflexão sobre aspectos relativos à interação entre culturas (dos alunos e aquelas relacionadas a falantes de língua inglesa, nativos ou não nativos), de modo a favorecer o convívio, o respeito, a superação de conflitos e a valorização da diversidade entre os povos.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
A língua inglesa no mundo	A língua inglesa como língua estrangeira no mundo	
Comunicação intercultural	Variação linguística	

	(MCZ.EF07LI18.s.18) Utilizar o passado simples e o passado contínuo para produzir textos orais e escritos, mostrando relações de sequência e causalidade.
	(MCZ.EF07LI19.a.19) Discriminar sujeito de objeto, utilizando, de modo adequado, pronomes a eles relacionados
	(MCZ.EF07LI20.s.20) Empregar, de forma inteligível, o verbo modal can para descrever habilidades (no presente e no passado).
	HABILIDADES
	(MCZ.EF07LI21.a.21) Investigar o número aproximado de falantes de língua inglesa como língua estrangeira no mundo, para analisar o alcance dessa língua globalmente.
	(MCZ.EF07LI22.c.22) Explorar modos de falar em língua inglesa (falantes nativos e não nativos), refutando preconceitos e reconhecendo a variação linguística como fenômeno natural das línguas.
	(MCZ.EF07LI23.c.23) Reconhecer a variação linguística como manifestação de formas de pensar e expressar o mundo por diferentes falantes.

LÍNGUA INGLESA**8º ANO****EIXO ORALIDADE**

Práticas de compreensão e produção oral de língua inglesa, em diferentes contextos discursivos presenciais ou simulados, com repertório de falas diversas (falantes nativos e não nativos, incluída a fala do professor)

Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	
Interação discursiva	Negociação de sentidos (mal-entendidos no uso da língua inglesa e conflito de opiniões)	
	Usos de recursos linguísticos e paralinguísticos no intercâmbio oral	
Compreensão oral	Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho informativo/jornalístico	
Produção oral	Produção de textos orais com autonomia	

EIXO LEITURA

Práticas de leitura de textos diversos em língua inglesa, em diferentes modalidades, suportes e esferas de circulação. Essas práticas envolvem a articulação com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou línguas estrangeiras.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Estratégias de leitura	Construção de sentidos por meio de inferências e reconhecimento de implícitos	

	Habilidades
	(MCZ.EF08LI01.s.01) Fazer uso da língua inglesa para resolver mal-entendidos, emitir opiniões e esclarecer informações por meio de paráfrases ou justificativas.
	(MCZ.EF08LI02.s.02) Explorar o uso de recursos linguísticos (frases incompletas, hesitações, entre outros) e paralinguísticos (gestos, expressões faciais, entre outros) em situações de interação oral.
	(MCZ.EF08LI03.s.03) Construir o sentido global de textos orais, relacionando suas partes, o assunto principal e as informações relevantes.
	(MCZ.EF08LI04.s.04) Utilizar recursos e repertório linguísticos apropriados para informar/comunicar/falar do futuro: planos, previsões, possibilidades e probabilidades.
	HABILIDADES
	(MCZ.EF08LI05.s.05) Inferir informações e relações que não aparecem de modo explícito no texto para construção de sentidos.

Práticas de leitura e fruição	Leitura de textos de cunho artístico/literário	
Avaliação dos textos lidos	Reflexão pós-leitura	
<p>EIXO ESCRITA Práticas de produção de textos, em língua inglesa, relacionados ao cotidiano dos alunos, em diferentes modalidades, suportes e esferas de circulação. Essas práticas envolvem a escrita mediada pelo professor ou colegas e articulada com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou línguas estrangeiras.</p>		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Estratégias de escrita: escrita e pós-escrita	Revisão de textos com a mediação do professor	
Práticas de escrita	Produção de textos escritos com mediação do professor/colegas	

	(MCZ.EF08LI06.s.06) Apreciar textos narrativos em língua inglesa (contos, romances, entre outros, em versão original ou simplificada), como forma de valorizar o patrimônio cultural produzido em língua inglesa.
	(MCZ.EF08LI07.s.07) Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para acessar e usufruir do patrimônio artístico-literário em língua inglesa.
	(MCZ.EF08LI08.s.08) Analisar, criticamente, o conteúdo de textos, comparando diferentes perspectivas apresentadas sobre um mesmo assunto.
	HABILIDADES
	(MCZ.EF08LI09.s.09) Avaliar a própria produção escrita e a de colegas, com base no contexto de comunicação (finalidade e adequação ao público, conteúdo a ser comunicado, organização textual, legibilidade, estrutura de frases).
	(MCZ.EF08LI10.s.10) Reconstruir o texto, com cortes, acréscimos, reformulações e correções, para aprimoramento, edição e publicação final.
	(MCZ.EF08LI11.s.11) 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).

EIXO CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS E GRAMATICAIS
Práticas de análise linguística e gramatical para a reflexão sobre as regularidades e irregularidades da língua inglesa, com base nos usos de linguagem trabalhados nos eixos Oralidade, Leitura, Escrita e Dimensão intercultural.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Estudo do léxico	Construção de repertório lexical	
	Formação de palavras: prefixos e sufixos	
Gramática	Futuro simples (going to e will): formas afirmativa, negativa e interrogativa	
	Comparativos e superlativos	
	Quantificadores	
	Pronomes relativos	

	HABILIDADES
	(MCZ.EF08LI12.s.12) Construir repertório lexical relativo a planos, previsões e expectativas para o futuro.
	(MCZ.EF08LI13.s.13) Reconhecer sufixos e prefixos comuns utilizados na formação de palavras em língua inglesa.
	(MCZ.EF08LI14.s.14) Utilizar formas verbais do futuro para descrever planos e expectativas e fazer previsões.
	(MCZ.EF08LI15.s.15) Utilizar de modo inteligível, as formas comparativas e superlativas de adjetivos para comparar qualidades e quantidades.
	(MCZ.EF08LI16.s.16) Utilizar, de forma inteligível, corretamente, some, any, many, much.
	(MCZ.EF08LI17.s.17) Empregar, de forma inteligível, os pronomes relativos (who, which, that, whose) para construir períodos compostos por subordinação.

EIXO DIMENSÃO INTERCULTURAL

Reflexão sobre aspectos relativos à interação entre culturas (dos alunos e aquelas relacionadas a falantes de língua inglesa, nativos ou não nativos), de modo a favorecer o convívio, o respeito, a superação de conflitos e a valorização da diversidade entre os povos.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Manifestações culturais	Construção de repertório artístico-cultural	
	Impacto de aspectos culturais na comunicação	
Comunicação intercultural	Impacto de aspectos culturais na comunicação	

LÍNGUA INGLESA
9º ANO
EIXO ORALIDADE

Práticas de compreensão e produção oral de língua inglesa, em diferentes contextos discursivos presenciais ou simulados, com repertório de falas diversas (falantes nativos e não nativos, incluída a fala do professor).

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Interação discursiva	Funções e usos da língua inglesa: persuasão	
Compreensão oral	Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho argumentativo	

HABILIDADES

(MCZ.EF08LI18.s.18)

Construir repertório cultural por meio do contato com manifestações artístico-culturais vinculadas à língua inglesa (artes plásticas e visuais, literatura, música, cinema, dança, festividades, entre outros), valorizando a diversidade entre culturas.

(MCZ.EF08LI19.s.19)

Investigar de que forma expressões, gestos e comportamentos são interpretados em função de aspectos culturais.

(MCZ.EF08LI20.c.20)

Examinar fatores que podem impedir o entendimento entre pessoas de culturas diferentes que falam a língua inglesa como língua materna ou estrangeira.

HABILIDADES

(MCZ.EF09LI01.s.01)

Fazer uso da língua inglesa para expor pontos de vista, argumentos e contra-argumentos, considerando o contexto e recursos linguísticos voltados para a eficácia da comunicação.

(MCZ.EF09LI02.s.02)

Compilar as ideias-chave de textos por meio de tomada de notas.

Produção oral	Produção de textos orais com autonomia	
EIXO LEITURA Práticas de leitura de textos diversos em língua inglesa, em diferentes modalidades, suportes e esferas de circulação. Essas práticas envolvem articulação com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou línguas estrangeiras.		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Estratégias de leitura	Recursos de persuasão	
Práticas de leitura e novas tecnologias	Informações em ambientes virtuais	
Avaliação dos textos lidos	Reflexão pós-leitura	

	(MCZ.EF09LI03.s.03) Analisar posicionamentos defendidos e refutados em textos orais sobre temas de interesse social e coletivo.
	(MCZ.EF09LI04.s.04) Expor resultados de pesquisa ou estudo com o apoio de recursos, tais como notas, gráficos, tabelas, entre outros, adequando as estratégias de construção do texto oral aos objetivos de comunicação e ao contexto.
	HABILIDADES
	(MCZ.EF09LI05.s.05) Identificar recursos de persuasão (escolha e jogo de palavras, uso de cores e imagens, tamanho de letras), utilizados nos textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento.
	(MCZ.EF09LI06.s.06) Distinguir fatos de opiniões em textos argumentativos da esfera jornalística.
	(MCZ.EF09LI07.s.07) Identificar argumentos principais e as evidências/exemplos que os sustentam.
	(MCZ.EF09LI08.s.08) Explorar ambientes virtuais de informação e socialização, analisando a qualidade e a validade das informações veiculadas.
	(MCZ.EF09LI09.s.09) Compartilhar, com os colegas, a leitura dos textos escritos pelo grupo, valorizando os diferentes pontos de vista defendidos, com ética e respeito.

EIXO ESCRITA

Práticas de produção de textos em língua inglesa, relacionados ao cotidiano dos alunos, em diferentes modalidades, suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem a escrita mediada pelo professor ou colegas e articulada com os conhecimentos prévios dos alunos em língua materna e/ou línguas estrangeiras.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Estratégias de escrita	Escrita: construção da argumentação	
	Escrita: construção da persuasão	
Práticas de escrita	Produção de textos escritos, com mediação do professor/colegas	

EIXO CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS E GRAMATICAIS

Práticas de análise linguística e gramatical para a reflexão sobre as regularidades e irregularidades da língua inglesa, com base nos usos de linguagem trabalhados nos eixos Oralidade, Leitura, Escrita e Dimensão intercultural.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Estudo do léxico	Usos de linguagem em meio digital: “internetês”	

HABILIDADES

(MCZ.EF09LI10.s.10)

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.

(MCZ.EF09LI11.s.11)

Utilizar recursos verbais e não verbais para a construção da persuasão em textos da esfera publicitária, de forma adequada ao contexto de circulação (produção e compreensão).

(MCZ.EF09LI12.s.12)

Produzir textos (infográficos, fóruns de discussão on-line, fotorreportagens, campanhas publicitárias, memes, entre outros) sobre temas de interesse coletivo local ou global, que revelem posicionamento crítico.

HABILIDADES

(MCZ.EF09LI13.s.13)

Reconhecer, nos novos gêneros digitais (blogues, mensagens instantâneas, tweets, entre outros), novas formas de escrita (abreviação de palavras, palavras com combinação de letras e números, pictogramas, símbolos gráficos, entre outros) na constituição das mensagens

	Conectores (linking words)	
Gramática	Orações condicionais (tipos 1 e 2)	
	Verbos modais: should, must, have to, may e might	

EIXO DIMENSÃO INTERCULTURAL

Reflexão sobre aspectos relativos à interação entre culturas (dos alunos e aquelas relacionadas a falantes de língua inglesa, nativos ou não nativos), de modo a favorecer o convívio, o respeito, a superação de conflitos e a valorização da diversidade entre os povos.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
A língua inglesa no mundo	Expansão da língua inglesa: contexto histórico	
	A língua inglesa como língua de comunicação internacional	
Comunicação intercultural	Construção de identidades no mundo globalizado	

	(MCZ.EF09LI01.s.14) Utilizar conectores indicadores de adição, condição, oposição, contraste, conclusão e síntese como auxiliares na construção da argumentação e intencionalidade discursiva.
	(MCZ.EF09LI01.s.15) Empregar, de modo inteligível, as formas verbais em orações condicionais dos tipos 1 e 2 (If-clauses).
	(MCZ.EF09LI16.s.16) Empregar, de modo inteligível, os verbos should, must, have to, may e might para indicar recomendação, necessidade ou obrigação e probabilidade.
	HABILIDADES
	(MCZ.EF09LI17.s.17) Debater sobre a expansão da língua inglesa pelo mundo, em função do processo de colonização nas Américas, África, Ásia e Oceania.
	(MCZ.EF09LI18.s.18) Analisar a importância da língua inglesa para o desenvolvimento das ciências (produção, divulgação e discussão de novos conhecimentos), da economia e da política no cenário mundial.
	(MCZ.EF09LI19.s.19) Discutir a comunicação intercultural por meio da língua inglesa como mecanismo de valorização pessoal e de construção de identidades no mundo globalizado.

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

9.4 ÁREA DE CONHECIMENTO: CIÊNCIAS DA NATUREZA

“Desde Aristóteles, as Ciências da Natureza desenvolveram-se graças ao papel conferido às observações e, mais tarde, à observação controlada, isto é, à experimentação (o laboratório com seus instrumentos tecnológicos de precisão e medida)” (CHAUI, 2000, p. 334). Dessa forma, o ensino de Ciências da Natureza, no decorrer dos anos, foi sendo aperfeiçoado de acordo com o contexto histórico vivenciado.

A partir da década de 80, é possível conceber, mesmo que paulatinamente, mudanças significativas. Com o início do pensamento lógico-crítico, o ensino de ciência passa a possibilitar a vivência do método científico, valorizando a participação dos alunos, estimulando-os a identificar problemas, elaborar hipóteses e testá-las por meio da experimentação (BRASIL, 1997).

A necessidade de trazer os conhecimentos científicos e tecnológicos para mais perto da vida, não apenas do estudante, mas de toda a comunidade escolar, se torna mais iminente quando consideramos que vivemos em uma sociedade na qual esses conhecimentos sobre ciência e tecnologia estão presentes nas conversas informais, nas mídias, mesmo as não especializadas, no que comemos e até na forma como nos socializamos.

Segundo a Academia Brasileira de Ciências (2008, p. 35), “[...] a curiosidade natural e a criatividade dos alunos devem ser estimuladas”. Nessa perspectiva do conhecimento, o Ensino de Ciências, desde os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, deve visar à produção e à construção de conhecimentos por meio de atividades diversificadas que contemplem a observação, a experimentação e a produção de novos conhecimentos. Na visão de Lima e Maués (2006, p. 170), “[...] o ensino de ciências nas séries iniciais tem um papel importante no desenvolvimento, desde que oportunize às crianças expressar seus modos de pensar, de questionar e de explicar o mundo”.

À vista disso, ao longo do Ensino Fundamental, a área de Ciências

da Natureza tem um compromisso com o desenvolvimento do letramento científico, que envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo, mas também de transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais das ciências (BRASIL, 2017).

O processo científico investigativo deve fazer parte da Educação Básica, ampliando o conhecimento prévio do estudante, para um conhecimento científico mais elaborado, de forma dialética, gradativa e espiralada, podendo ser revisitado e analisado numa perspectiva que busca alternativas para a resolução de situações-problema.

9.4.1 CIÊNCIAS

Pode-se entender competência como a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas da vida cotidiana, do exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Isso significa que competência é aquilo que permite aos estudantes desenvolverem plenamente cada uma das habilidades e aprendizagens essenciais estipuladas pela Base (SAE DIGITAL, 2019). Conforme a BNCC, identificam-se oito competências previstas para a área de ciências, que estão enumeradas no Quadro 43.

QUADRO 43 – COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS DA NATUREZA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

Compreender as Ciências da Natureza como empreendimento humano, e o conhecimento científico como provisório, cultural e histórico.

Compreender conceitos fundamentais e estruturas explicativas das Ciências da Natureza, bem como dominar processos, práticas e procedimentos da investigação científica, de modo a sentir segurança no debate de questões científicas, tecnológicas, socioambientais e do mundo do trabalho, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Analisar, compreender e explicar características, fenômenos e processos relativos ao mundo natural, social e tecnológico (incluindo o digital), como também as relações que se estabelecem entre eles, exercitando a curiosidade para fazer perguntas, buscar respostas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das Ciências da Natureza.

Avaliar aplicações e implicações políticas, socioambientais e culturais da ciência e de suas tecnologias para propor alternativas aos desafios do mundo contemporâneo, incluindo aqueles relativos ao mundo do trabalho.

Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender 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.

Utilizar diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas das Ciências da Natureza de forma crítica, significativa, reflexiva e ética.

Conhecer, apreciar e cuidar de si, do seu corpo e bem-estar, compreendendo-se na diversidade humana, fazendo-se respeitar e respeitando o outro, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza e às suas tecnologias.

Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza para tomar decisões frente a questões científico-tecnológicas e socioambientais e a respeito da saúde individual e coletiva, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

FONTE: BNCC (BRASIL, 2017, P. 324).

UNIDADES TEMÁTICAS

As unidades temáticas para o ensino da área de Ciências da Natureza são três:

- Matéria e Energia;
- Vida e evolução; e
- Terra e Universo.

Essas unidades são para todo o ensino fundamental (anos iniciais e finais), salientando que nos primeiros anos, fase da alfabetização, o ensino de Ciências da Natureza deve estar associado ao letramento científico.

O estudo da temática Matéria e Energia aborda a utilização de materiais e suas transformações, fontes e tipos de energia em nosso cotidiano, bem como trata da produção de conhecimentos sobre a natureza da matéria e os diferentes usos de energia.

Ainda nessa unidade, incluem-se estudos referentes à ocorrência, à utilização e ao processamento de recursos naturais e energéticos. São discutidas, também, a história da apropriação humana desses recursos e a relação com a sociedade e a tecnologia.

Em relação a Maceió, podemos citar o desenvolvimento de experimentos científicos de transformação da matéria na Usina Ciências (Ufal), nos projetos desenvolvidos nas escolas por meio da parceria com a Empresa de Energia Elétrica Equatorial, além da parceria com o Instituto Estre, que administra o aterro sanitário da cidade de Maceió, onde são realizadas visitas e palestras com os estudantes da rede municipal.

A unidade temática Vida e Evolução propõe o estudo de questões relacionadas aos seres vivos, suas características e necessidades, ecossistemas e as interações que os seres humanos estabelecem com os demais seres vivos e elementos não vivos do ambiente. Abordam-se, ainda, a importância da preservação da biodiversidade e sua distribuição nos principais ecossistemas brasileiros (BNCC, 2017).

Tendo em vista a diversidade de ambientes naturais em Maceió, essa temática pode explorar o bioma Mata Atlântica e os seus ecossistemas associados – restinga, praias, lagunas e manguezais – que são verdadeiros laboratórios vivos a serem explorados pelos estudantes, vinculando-os às problemáticas socioambientais.

Nos anos iniciais, as características dos seres vivos são trabalhadas a partir das ideias, representações, disposições emocionais e afetivas que os alunos trazem para a escola. Nos anos finais, evidencia-se a participação

do ser humano nas cadeias alimentares e como elemento modificador do ambiente, seja contemplando maneiras mais eficientes de uso dos recursos naturais sem desperdícios, seja discutindo as implicações do consumo excessivo e o descarte inadequado dos resíduos, além da aplicação dos conhecimentos científicos que concorram para a sustentabilidade socioambiental, de acordo com a BNCC (BRASIL, 2017).

Essa temática também tem como foco o estudo do corpo humano; nos anos iniciais, as crianças ampliam os seus conhecimentos e o apreço pelo seu corpo, identificam os cuidados necessários para a manutenção da saúde e a integridade do organismo.

Para alcançar as habilidades propostas, sugere-se o uso de modelos didáticos, bem como de jogos e outras atividades lúdicas. O professor pode lançar mão de oficinas para a confecção desses modelos de órgãos ou sistemas do corpo humano, utilizando materiais recicláveis, promovendo, assim, a participação ativa dos educandos na construção do conhecimento.

Nos anos finais, são abordados também temas relacionados à reprodução e à sexualidade humana, que são assuntos de grande interesse e relevância nessa fase, bem como outros assuntos igualmente relevantes, como saneamento básico, qualidade do ar e condições nutricionais da população brasileira (BRASIL, 2017).

Para esse público, o aprofundamento dos temas supracitados pode se dar por meio das ações: projetos interdisciplinares, conectando-os com os temas contemporâneos, saúde, meio ambiente e tecnologia; palestras informativas; rodas de conversa; oficinas; feiras de ciências, entre outros.

A temática Vida e Evolução pode ser aperfeiçoada por meio de visitas orientadas nos espaços nos quais há produção científica aberta aos estudantes, com exposições, palestras, modelos didáticos e kits educativos para experimentos que contribuem significativamente para a construção do conhecimento científico, socioemocional e socioambiental. Nesse sentido, contamos com a produção e a popularização das Ciências em instituições como o Museu de História Natural da Ufal, a Usina Ciências

e Institutos da Universidade Federal de Alagoas (Ufal). Além disso, há uma riqueza em ambientes naturais como as Unidades de Conservação (UC) federais, estaduais e municipais.

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, localização, movimentos e forças que atuam entre eles (BRASIL, 2017).

Para os estudantes dos anos iniciais, a intenção é aguçar ainda mais a curiosidade das crianças pelos fenômenos naturais e desenvolver o pensamento espacial a partir das experiências cotidianas de observação do céu e dos fenômenos a elas relacionados (BRASIL, 2017).

Considerando que os estudantes dos anos iniciais são sujeitos com potencial de investigação em razão da curiosidade própria da faixa etária, a mediação do professor para a pesquisa e a experimentação pode alicerçar o reconhecimento do céu, dos seus elementos e dos movimentos entre eles, fazendo uma conexão com esses fenômenos e sua influência no cotidiano dos educandos. Além disso, o conhecimento espacial é ampliado e aprofundado por meio da articulação entre os conhecimentos e as experiências de observação vivenciadas nos anos iniciais, por um lado, e os modelos explicativos desenvolvidos pela ciência, por outro (BRASIL, 2017).

Ainda conforme a BNCC, “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” (BRASIL, 2017, p. 328).

Privilegiando essa temática como espaço de pesquisa e divulgação da ciência, Maceió conta com a Usina Ciências da Ufal e o observatório astronômico Genival Leite do Centro de Estudos de Pesquisa Aplicada (Cepa).

POSSIBILIDADES DE APROFUNDAMENTO NO CURRÍCULO DE MACEIÓ

As Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental da Rede Municipal de Maceió de 2014 citam que o aprendizado em ciências significa a apropriação e ampliação de conceitos e do “[...] desenvolvimento de atitudes de responsabilidade para consigo, com o outro e com o ambiente, possibilitando aos estudantes a compreensão do mundo, dos fenômenos naturais e as transformações produzidas pelo homem” (MACEIÓ, 2014, p. 132).

Nesse contexto, a apropriação de conhecimento e a ampliação de conceitos podem ser ressignificados por meio de estudos da realidade local, podendo-se utilizar os ambientes favoráveis ao desenvolvimento das ciências em Maceió, dentre os quais os espaços de produção e popularização das ciências e ambientes naturais (laboratórios vivos).

A. ESPAÇOS DE PRODUÇÃO E POPULARIZAÇÃO DAS CIÊNCIAS DE MACEIÓ

1. Museu de História Natural

O Museu de História Natural da Universidade Federal de Alagoas (MHN-Ufal) desenvolve estudos nos ecossistemas locais, valorizando também o conhecimento das populações tradicionais sobre o uso dos recursos naturais do estado. Desses estudos resultam coleções sistêmicas científicas, testemunhas de biodiversidade existente (atual e fóssil), das riquezas minerais e da ocupação humana no decorrer da história (arqueologia e antropologia). Nesse sentido, o museu atua como um espaço de educação não formal. Professores do ensino público e privado utilizam a exposição para auxiliar nos conteúdos

curriculares, despertando a curiosidade dos alunos, elemento fundamental para a aprendizagem⁴¹.

2. Usina Ciência

Diante das diversas possibilidades proporcionadas pela Usina Ciência, seu objetivo principal é a disseminação da ciência, isto é, incentivar e estimular alunos, professores e pessoas da comunidade em geral a dispor de maior interesse pelas disciplinas das Ciências Exatas e da Natureza, tais como Ciências, Física, Matemática, Química, Astronomia e Geografia, procurando também aproximar ciência e realidade cotidiana.

A Usina Ciência reúne o principal acervo de experimentos educativos científicos e tecnológicos do Estado de Alagoas, distribuídos em salas de exposições, laboratórios, Parque Científico, Casa Ecológica, Experimentoteca (que contém kits de experimentos), Planetário, e Biblioteca. São realizadas na Usina Ciência as seguintes atividades:

- organização e realização de palestras, mostras, shows de Química e de Física etc.;
- orientação na elaboração de trabalhos escolares para Feiras de Ciências, Mostras Científicas e outros projetos;
- empréstimo de Materiais Didáticos, tais como: kits experimentais, livros, CDs e DVDs;
- realização de cursos e oficinas de atualização profissional para professores da Educação Básica⁴².

41. UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Museu de História Natural**. Disponível em: <https://ufal.br/ufal/extensao/equipamentos-culturais/museu/museu-de-historia-natural>. Acesso em: 10 dez. 2019.

42. UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Usina Ciência**. Disponível em: <https://ufal.br/ufal/extensao/equipamentos-culturais/usina-ciencia-1>. Acesso em: 10 dez. 2019.

3. Observatório Astronômico Genival Leite Lima

O Observatório Astronômico Genival Leite Lima (OAGLL) é um projeto da Secretaria de Estado da Educação e dos Esportes de Alagoas que está em operação desde abril de 2009. Tem por finalidade desenvolver ações de ensino, divulgação e popularização da Astronomia na comunidade de Alagoas. Possui parcerias com o Centro de Estudos Astronômicos de Alagoas (Ceaal), a Usina Ciência da Ufal e a Secretaria de Estado da Ciência da Tecnologia e da Inovação. Fica localizado no Cepa, um complexo educacional da rede pública estadual. No Centro de Ciências, estão à disposição do OAGLL laboratórios de computação e auditórios, estando aberto para a visitação pública todas as terças, quintas e sábados das 19h às 22h⁴³.

4. Institutos Federais

Do ponto de vista acadêmico, os Institutos ofertam – além de aporte teórico por meio de pesquisas científicas realizadas nos laboratórios – projetos de extensão nos ambientes escolares. Citam-se, para essas atividades, o Instituto de Ciências Agrárias (Ceca), Instituto de Ciências Atmosféricas (Icat), Instituto de Física (IF), Instituto de Geografia, Desenvolvimento e Meio Ambiente (IGDEMA) e o Instituto de Química e Biotecnologia (IQB).

B. AMBIENTES NATURAIS (LABORATÓRIOS VIVOS)

Maceió, sendo uma cidade rica em ambientes naturais, alguns dos quais protegidos pelo Sistema Nacional de Unidades de Conservação (Snuc), pode ser utilizada como laboratório vivo no Ensino de Ciências.

43. CENTRO DE ESTUDOS ASTRONÔMICOS DE ALAGOAS. Observatório Astronômico Genival Leite Lima. Disponível em: <http://www.ceaal.al.org.br:8080/clientes/ceaal/observatorio>. Acesso em: 10 de dez. 2019.

Utilizando estudos de meio nesses ambientes, o professor pode conduzir o estudante à aquisição do letramento científico. Destacam-se, aqui, as Unidades de Conservação de Maceió, que constam da publicação do Instituto do meio Ambiente de Alagoas (IMA) de 2014 (OLIVEIRA; AMORIM; LEMOS, 2014).

1. Parque Municipal

O Parque Municipal de Maceió – Primeira Unidade de Conservação criada em Alagoas – possui uma área representativa da vegetação natural de Mata Atlântica e áreas de reflorestamento. É drenado pelo conjunto de cursos d’água que formam a Bacia do Riacho do Silva, cuja nascente tem uma altitude de 20 m, escoando suas águas para a laguna Mundaú (AUTO, 1998).

- Entre os seus objetivos e atribuições, destacam-se:
- implantação, exploração e manejo florestal;
- experimentação e pesquisa;
- conservação da vegetação natural do cerrado;
- produção de mudas ornamentais de reflorestamento e de espécies nativas;
- recreação, educação e interpretação ambiental para a comunidade.

2. Parque do Horto

Área de Preservação Permanente (APP), o Parque do Horto possui 55 hectares de Mata Atlântica, que foi transformado em um espaço de lazer e promoção da educação ambiental. Ao todo, são três trilhas que somam, aproximadamente, 2,5 km e possuem graus de dificuldade entre 1 e 3, em decorrência do percurso. Por intermédio do Núcleo de Educação Ambiental do Parque do Horto, especialistas em temas ambientais falam ao público em mesas-redondas e palestras, com abordagens sobre a fauna

e flora, em Alagoas, no projeto intitulado Sábado do Saber Ambiental⁴⁴.

3. APA da Costa dos Corais

A Área de Proteção Ambiental (APA) da Costa dos Corais possui uma extensão aproximada de 405.802 hectares ou 4.058 km², distribuída em 122 km de costa ao longo de 13 municípios dos Estados de Pernambuco e Alagoas, dentre eles, Maceió. É considerada a maior Unidade de Conservação Marinha do Brasil, na qual estão as maiores extensões de recifes de coral costeiros do país. A presença desses ambientes propicia a ocorrência de uma grande diversidade biológica, representada por algas, corais, peixes, crustáceos, moluscos e outros seres, como o peixe-boi marinho, o mero e tartarugas marinhas, espécies ameaçadas de extinção. Essa APA foi criada exclusivamente em áreas públicas classificadas como “Patrimônio da União” e de “Preservação Permanente”, abrangendo ambientes marinhos e estuarinos⁴⁵.

Esse ambiente de extrema importância para o estado pode e deve ser explorado, não só pelo componente Ciências, mas de forma interdisciplinar. Os estudantes da rede municipal devem conhecer e explorar essas riquezas como objeto de investigação.

4. APA de Santa Rita

No âmbito estadual, destaca-se a Área de Proteção Ambiental (APA) de Santa Rita. Possui uma área de 10.230 hectares e abrange os municípios de Maceió, Marechal Deodoro e Coqueiro Seco. Foi criada

44. PASCOALINO, Letícia. Superintendência Municipal de Desenvolvimento Sustentável. **Parque do Horto oferece lazer e educação ambiental para visitantes**, 8 dez. 2018. Disponível em: <http://www.maceio.al.gov.br/2018/12/parque-do-horto-oferece-lazer-e-educacao-ambiental-para-visitantes/>. Acesso em: 10 de dez. 2019.

45. Mais informações em: ICMBIO. Área de proteção ambiental Costa dos Corais. <http://www.icmbio.gov.br/apacostadoscorais/>. Acesso em: 10 de dez. 2019.

com o objetivo de preservar as características ambientais e naturais das regiões dos canais, ilhas e lagunas Mundaú e Manguaba. Essa Unidade de Conservação reúne atributos singulares (rios, lagunas, ilhas, várzeas e estuários) que formam uma das paisagens mais encantadoras e conhecidas do litoral de Alagoas. Inclui-se no Complexo Estuarino Lagunar Mundaú-Manguaba, que se destaca pelo valor cultural, econômico e ecológico, de relevância imensurável para o Estado⁴⁶.

Em Maceió, várias escolas da rede estão em bairros localizados às margens da laguna Mundaú, favorecendo a utilização desse rico ambiente como um laboratório vivo de pesquisa, investigação e aprendizado, em que o conhecimento científico é somado ao conhecimento tradicional.

5. APA do Catolé e Fernão Velho

A Área de Proteção Ambiental (APA) do Catolé e Fernão Velho é uma Unidade de Conservação de uso sustentável, criada a partir da Lei Estadual n.º 5.347, de 1992, com área total de 3.817 hectares localizados entre os municípios de Satuba, Santa Luzia do Norte, Coqueiro Seco e Maceió. Tem como principal objetivo a preservação das características dos ambientes naturais e a ordenação do uso e ocupação do solo. Essa APA possui relevante importância ambiental e social, por ser detentora de um rico manancial hídrico, com destaque para os rios Rio Mundaú e Satuba⁴⁷.

6. APA do Pratagy

A Área de Proteção Ambiental (APA) do Pratagy abrange terras

46. INSTITUTO DO MEIO AMBIENTE. (Alagoas). **APA de Santa Rita**. Disponível em: <http://www.ima.al.gov.br/unidades-de-conservacao/uso-sustentavel/apa-de-santa-rita/>. Acesso em: 10 de dez. 2019.

47. INSTITUTO DO MEIO AMBIENTE. (Alagoas). **APA do Catolé e Fernão Velho**. Disponível em: <http://www.ima.al.gov.br/unidades-de-conservacao/uso-sustentavel/apa-do-catole-e-fernao-velho/>. Acesso em: 10 dez. 2010.

dos municípios de Messias, Rio Largo e Maceió. Ocupa uma área de 21.417,51 hectares, correspondendo à bacia hidrográfica do rio Pratagy, acrescida de uma faixa de 1 km no seu entorno, com objetivo de harmonização das atividades com o equilíbrio ambiental dos ecossistemas da bacia hidrográfica do rio Pratagy, visando garantir a oferta de água em quantidade e qualidade para o abastecimento humano. O rio que dá nome à unidade de conservação possui nascente na zona rural do município de Messias e foz no bairro de Riacho Doce, em Maceió, percorrendo a distância aproximada de 32 km e tendo como principal afluente o rio Messias, mais conhecido como Rio do Meio (OLIVEIRA; AMORIM; LEMOS, 2014). Essa Unidade de Conservação se destaca como objeto de estudo, podendo ser abordados aspectos relacionados aos recursos hídricos e ao abastecimento de água em Maceió, além do bioma Mata Atlântica.

7. Reservas Particulares do Patrimônio Natural (RPPN)

Na categoria de Reserva Particular do Patrimônio Natural (RPPN), Maceió possui duas unidades de conservação: a RPPN Aldeia Verde e a RPPN Sítio Tobogã, ambas situadas em fragmentos do Bioma Mata Atlântica, e com o objetivo de preservação integral do meio natural, mantendo espécies da fauna e flora desse rico Bioma (OLIVEIRA; AMORIM; LEMOS, 2014).

8. Estação Ambiental Cinturão Verde – Braskem

Espaço certificado pela Unesco como posto avançado de reserva da biosfera da Mata Atlântica, o Cinturão Verde da Braskem, em Alagoas, possui 150 hectares, que, até a década de 1980, funcionavam como aterro. Foi transformado em um ambiente de preservação, no qual foram construídas trilhas educativas com muitos exemplares de espécies da flora da Mata Atlântica, como o pau-brasil e a craibeira, e da fauna, como jacaré, pavões, abelhas, bicho-preguiça e emas.

Estudantes e professores podem visitar a estação ambiental para realizar observação, investigação, pesquisa, integração do conhecimento científico, dando significado as diferentes unidades temáticas do componente curricular⁴⁸.

9. Ambientes de Praia e Recifes

Além das Unidades de Conservação mencionadas, a cidade litorânea de Maceió dispõe de ambientes recifais na área urbana entre as praias de Jatiúca, Ponta Verde e Pajuçara, que podem ser espaços de estudos de meio com os estudantes e servir de base para estudar a biodiversidade como parte da unidade temática Vida e Evolução.

ESCOLAS COMO CENTROS DE PRODUÇÃO DE CIÊNCIAS: O ESTUDANTE COMO INVESTIGADOR

O ensino por investigação, conforme preconiza a BNCC (BRASIL, 2017), envolve os conceitos da resolução de problemas, trabalhando no estudante características próprias da investigação científica.

Desse modo, problemas identificados no âmbito escolar, no ambiente do entorno da comunidade e da realidade do estudante podem e devem ser explorados por meio da investigação científica, resultando em trabalhos com o intuito de solucioná-los, podendo ser socializados em eventos como feiras de ciências ou exposições científicas.

48 LIMA, Mariana. Cinturão Verde da Braskem atrai cada vez número maior de visitantes. **Correio dos Municípios**, 19 de dezembro de 2018. Disponível em: <https://www.correiodosmunicipios-al.com.br/2018/12/cinturao-verde-da-braskem-atraiu-cada-vez-numero-maior-de-visitantes/>. Acesso em: 10 dez. 2010.

QUADRO 44 - COMPONENTE CURRICULAR CIÊNCIAS DA NATUREZA (1.º AO 5.º ANO)

CIÊNCIAS DA NATUREZA**1.º ANO**

Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	
Matéria e Energia	Características dos materiais	
Vida e Evolução	Corpo humano Respeito à diversidade	

Habilidades

(MCZ.EF01CI01.a.01)

Comparar características de diferentes materiais presentes em objetos do uso cotidiano, discutindo sua origem, modos como são descartados e como podem ser usados de forma mais consciente visando à sustentabilidade.

(MCZ.EF01CI02.s.02)

Localizar, nomear e representar graficamente (por meio de desenhos) partes do corpo humano e explicar suas funções.

(MCZ.EF01CI.n.03)

Reconhecer a importância da alimentação saudável e da atividade física para o desenvolvimento do corpo humano.

(MCZ.EF01CI.n.04)

Perceber-se como ser vivo integrante do meio ambiente, dependente dos recursos naturais (água, sol, plantas, animais etc.) e agente de transformação desse meio em que vive.

(MCZ.EF01CI.n.05)

Perceber a importância dos sentidos e dos órgãos a eles relacionados na interação com o ambiente, promovendo atitudes de respeito às individualidades.

(MCZ.EF01CI03.a.06)

Discutir as razões pelas quais os hábitos de higiene do corpo (lavar as mãos antes de comer, escovar os dentes, limpar os olhos, o nariz e as orelhas etc.) são necessários para a manutenção da saúde, com ênfase na prevenção das parasitoses (pediculose, escabiose, verminoses).

(MCZ.EF01CI04.s.07)

Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças.

Terra e Universo	Escalas de tempo	
CIÊNCIAS DA NATUREZA		
2.º ANO		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	
Matéria e energia	Propriedades e usos dos materiais Prevenção de acidentes domésticos	
Vida e Evolução	Seres vivos no ambiente Plantas	

(MCZ.EF01CI05.s.08)
 Identificar e nomear diferentes escalas de tempo: os períodos diários (manhã, tarde, noite) e a sucessão de dias, semanas, meses e anos.

(MCZ.EF01CI06.s.09)
 Selecionar exemplos de como a sucessão de dias e noites orienta o ritmo de atividades diárias de seres humanos e de outros seres vivos.

Habilidades

(MCZ.EF02CI.n.01)
 Relacionar os materiais provenientes da natureza que são transformados e utilizados em benefício do ser humano.

(MCZ.EF02CI01.s.02)
 Identificar de que materiais (metais, madeira, vidro etc.) são feitos os objetos que fazem parte da vida cotidiana, como esses objetos são utilizados e com quais materiais eram produzidos no passado.

(MCZ.EF02CI02.s.03)
 Propor o uso de diferentes materiais para a construção de objetos de uso cotidiano, tendo em vista algumas propriedades desses materiais (flexibilidade, dureza, transparência etc.)

(MCZ.EF02CI03.s.04)
 Discutir os cuidados necessários à prevenção de acidentes domésticos (objetos cortantes e inflamáveis, eletricidade, produtos de limpeza, medicamentos etc.).

(MCZ.EF02CI04.a.05)
 Descrever características de plantas e animais (tamanho, forma, cor, fase da vida, local onde se desenvolvem etc.), que fazem parte de seu cotidiano e além desse, e relacioná-las ao ambiente em que eles vivem, com ênfase nas espécies nativas dos ecossistemas locais.

Vida e Evolução		
Terra e Universo	<p>Movimento aparente do Sol no céu</p> <p>O Sol como fonte de luz e calor</p>	
CIÊNCIAS DA NATUREZA		
3.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Matéria e Energia	<p>Produção de som</p> <p>Efeitos da luz nos materiais</p> <p>Saúde auditiva e visual</p>	

	(MCZ.EF02CI.n.06) Reconhecer a importância dos seres vivos para o meio ambiente no sentido de sua conservação e identificar os danos provocados pelas modificações humanas.
	(MCZ.EF02CI05.a.07) Investigar a importância da água, da luz e do solo para a manutenção da vida de plantas e animais em geral.
	(MCZ.EF02CI06.s.08) Identificar as principais partes de uma planta (raiz, caule, folhas, flores e frutos) e a função desempenhada por cada uma delas, e analisar as relações entre as plantas, o ambiente e os demais seres vivos.
	(MCZ.EF02CI07.s.09) Descrever as posições do Sol em diversos horários do dia e associá-los ao tamanho da sombra projetada.
	(MCZ.EF02CI08.s.10) Comparar o efeito da radiação solar (aquecimento e reflexão) em diferentes tipos de superfície (água, areia, solo, superfície escura, clara e metálica etc.).
	HABILIDADES
	(MCZ.EF03CI01.s.01) Produzir diferentes sons a partir da vibração de variados objetos e identificar variáveis que influem nesse fenômeno.
	(MCZ.EF03CI.n.02) Reconhecer como a produção dos sons é utilizada pela humanidade (formas de comunicação, produção de arte e cultura etc.)
	(MCZ.EF03CI.n.03) Compreender a diferença entre luz natural e artificial.

<p>Matéria e Energia</p>		
<p>Vida e Evolução</p>	<p>Características e desenvolvimento dos animais</p>	
<p>Terra e Universo</p>	<p>Características da Terra</p> <p>Observação do céu</p> <p>Usos do solo</p>	

<p>(MCZ.EF03CI02.s.04) 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 interseção com objetos opacos (paredes, pessoas e outros objetos de uso cotidiano).</p>
<p>(MCZ.EF03CI03.s.05) Discutir hábitos necessários para a manutenção da saúde auditiva e visual, considerando as condições do ambiente em termos de som e luz.</p>
<p>(MCZ.EF03CI04.a.06) Identificar características sobre o modo de vida (o que comem, como se reproduzem, como se deslocam etc.), dos animais mais comuns no ambiente próximo, com ênfase na fauna local.</p>
<p>(MCZ.EF03CI05.s.07) Descrever e comunicar as alterações que ocorrem desde o nascimento em animais de diferentes meios terrestres ou aquáticos, inclusive o homem.</p>
<p>(MCZ.EF03CI.n.08) Compreender como a atividade humana pode interferir no desenvolvimento dos animais.</p>
<p>(MCZ.EF03CI06.s.09) Comparar alguns animais e organizar grupos com base em características externas comuns (presença de penas, pelos, escamas, bico, garras, antenas, patas etc.).</p>
<p>(MCZ.EF03CI07.s.10) Identificar características da Terra (como seu formato esférico, a presença de água, solo etc.), com base na observação, manipulação e comparação de diferentes formas de representação do planeta (mapas, globos, fotografias etc.).</p>
<p>(MCZ.EF03CI08.s.11) Observar, identificar e registrar os períodos diários (dia e / ou noite) em que o Sol, demais estrelas, Lua e planetas estão visíveis no céu.</p>

Terra e Universo		
CIÊNCIAS DA NATUREZA 4.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Matéria e Energia	Misturas Transformações reversíveis e não reversíveis	

(MCZ.EF03CI09.s.12)
 Comparar diferentes amostras de solo do entorno da escola com base em características como cor, textura, cheiro, tamanho das partículas, permeabilidade etc.

(MCZ.EF03CI10.s.13)
 Identificar os diferentes usos do solo (plantação e extração de materiais, dentre outras possibilidades), reconhecendo a importância do solo para a agricultura e para a vida.

(MCZ.EF03CI.n.14)
 Comparar a agricultura convencional com solos de ambientes naturais (florestas), bem como com as formas de uso sustentável do solo.

HABILIDADES

(MCZ.EF04CI01.s.01)
 Identificar misturas na vida diária, com base em suas propriedades físicas observáveis, reconhecendo sua composição.

(MCZ.EF04CI.n.02)
 Compreender que algumas substâncias não podem se misturar, dadas as suas características (água e óleo), enquanto outras podem produzir reações perigosas.

(MCZ.EF04CI02.s.03)
 Testar e relatar transformações nos materiais do dia a dia quando expostos a diferentes condições (aquecimento, resfriamento, luz e umidade).

(MCZ.EF04CI03.s.04)
 Concluir que algumas mudanças causadas por aquecimento ou resfriamento são reversíveis (como as mudanças de estado físico da água) e outras não (como o cozimento do ovo, a queima do papel etc.).

Vida e Evolução	Características de um ecossistema Cadeias alimentares simples Microrganismos	
-----------------	--	--

(MCZ.EF04CI.n.05)

Compreender o que é ecossistema e reconhecer a sua importância para a manutenção da vida no planeta.

(MCZ.EF04CI.n.06)

Identificar os componentes dos ecossistemas e suas principais características, com ênfase nos biomas locais.

(MCZ.EF04CI04.s.07)

Analisar e construir cadeias alimentares simples, reconhecendo a posição ocupada pelos seres vivos nessas cadeias e o papel do Sol como fonte primária de energia na produção de alimentos.

(MCZ.EF04CI05.s.08)

Descrever e destacar semelhanças e diferenças entre o ciclo da matéria e o fluxo de energia entre os componentes vivos e não vivos de um ecossistema.

(MCZ.EF04CI06.s.09)

Relacionar a participação de fungos e bactérias no processo de decomposição, reconhecendo a importância ambiental desse processo.

(MCZ.EF04CI07.s.10)

Verificar a participação de microrganismos na produção de alimentos, combustíveis, medicamentos, entre outros.

(MCZ.EF04CI.n.11)

Identificar os microrganismos prejudiciais à saúde, enfatizando a relação ecológica de parasitismo.

(MCZ.EF04CI08.s.12)

Propor, a partir do conhecimento das formas de transmissão de alguns microrganismos (vírus, bactérias e protozoários), atitudes e medidas adequadas para a prevenção de doenças a eles associadas.

Terra e Universo	Pontos cardeais Calendários, fenômenos cíclicos e cultura Pontos cardeais	
CIÊNCIAS DA NATUREZA 5.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Matéria e energia	Propriedades físicas dos materiais Ciclo hidrológico Consumo consciente Reciclagem	

(MCZ.EF04CI09.s.13)

Identificar os pontos cardeais, com base no registro de diferentes posições relativas do Sol e da sombra de uma vara (gnômon).

(MCZ.EF04CI10.s.14)

Comparar as indicações dos pontos cardeais resultantes da observação das sombras de uma vara (gnômon) com aquelas obtidas por meio de uma bússola.

(MCZEF04CI11.a.15)

Associar os movimentos cíclicos da Lua e da Terra a períodos de tempo regulares, ao fenômeno das marés e ao uso desse conhecimento para a construção de calendários, em diferentes culturas.

HABILIDADES

(MCZ.EF05CI01.s.01)

Explorar fenômenos da vida cotidiana que evidenciem propriedades físicas dos materiais – como densidade, condutibilidade térmica e elétrica, respostas a forças magnéticas, solubilidade, respostas a forças mecânicas (dureza, elasticidade etc.), entre outras.

(MCZ.EF05CI02.s.02)

Aplicar os conhecimentos sobre as mudanças de estado físico da água para explicar o ciclo hidrológico e analisar suas implicações na agricultura, no clima, na geração de energia elétrica, no provimento de água potável e no equilíbrio dos ecossistemas regionais (ou locais).

(MCZ.EF05CI03.s.03)

Selecionar argumentos que justifiquem a importância da cobertura vegetal para a manutenção do ciclo da água, a conservação dos solos, dos cursos de água e da qualidade do ar atmosférico.

<p>Matéria e energia</p>		
<p>Vida e Evolução</p>	<p>Nutrição do organismo</p> <p>Hábitos alimentares</p> <p>Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório</p>	

<p>(MCZ.EF05CI04.s.04) Identificar os principais usos da água e de outros materiais nas atividades cotidianas para discutir e propor formas sustentáveis de utilização desses recursos.</p>
<p>(MCZ.EF05CI05.a.05) Compreender a problemática dos resíduos e construir propostas coletivas para um consumo mais consciente, e criar soluções simples e/ou tecnológicas para o descarte adequado e a reutilização ou reciclagem de materiais consumidos na escola e/ou na vida cotidiana, como forma de garantir a sustentabilidade.</p>
<p>(MCZ.EF05CI06.a.06) Selecionar argumentos que justifiquem por que os sistemas digestório e respiratório são considerados corresponsáveis pelo processo de nutrição do organismo, com base na identificação dos órgãos e das funções desses sistemas.</p>
<p>(MCZ.EF05CI07.s.07) Justificar a relação entre o funcionamento do sistema circulatório, a distribuição dos nutrientes pelo organismo e a eliminação dos resíduos produzidos.</p>
<p>(MCZ.EF05CI08.s.08) Organizar um cardápio equilibrado com base nas características dos grupos alimentares (nutrientes e calorias) e nas necessidades individuais (atividades realizadas, idade, sexo etc.) para a manutenção da saúde do organismo.</p>
<p>(MCZ.EF05CI09.s.09) Discutir a ocorrência de distúrbios nutricionais (como obesidade, subnutrição etc.) entre crianças e jovens a partir da análise de seus hábitos (tipos e quantidade de alimento ingerido, prática de atividade física etc.).</p>

<p>Terra e Universo</p>	<p>Constelações e mapas celestes</p> <p>Movimento de rotação da Terra</p> <p>Periodicidade das fases da Lua</p> <p>Instrumentos óticos</p>	
-------------------------	--	--

(MCZ.EF05CI10.s.10)

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.

(MCZ.EF05CI11.s.11)

Associar o movimento diário do Sol e das demais estrelas no céu ao movimento de rotação da Terra.

(MCZ.EF05CI12.s.12)

Concluir sobre a periodicidade das fases da Lua, com base na observação e no registro das formas aparentes da Lua no céu ao longo de, pelo menos, dois meses.

(MCZ.EF05CI13.s.13)

Projetar e construir dispositivos para observação a distância (luneta, periscópio etc.), para a observação ampliada de objetos (lupas, microscópios) ou para registro de imagens (máquinas fotográficas) e discutir usos sociais desses dispositivos.

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

QUADRO 45 - COMPONENTE CURRICULAR CIÊNCIAS DA NATUREZA (6º AO 9º ANO)

CIÊNCIAS DA NATUREZA	
6.º ANO	
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Matéria e Energia	Misturas homogêneas e heterogêneas Separação de materiais Materiais sintéticos Transformações químicas

HABILIDADES

(MCZ.EF06CI01.s.01)

Classificar como homogênea ou heterogênea a mistura de dois ou mais materiais (água e sal, água e óleo, água e areia etc.).

(MCZ.EF06CI02.s.02)

Identificar evidências de transformações químicas a partir do resultado de misturas de materiais que originam produtos diferentes dos que foram misturados (mistura de ingredientes para fazer um bolo, mistura de vinagre com bicarbonato de sódio etc.).

(MCZ.EF06CI.n.03)

Apreciar os diferentes métodos de separação de misturas (centrifugação, catação, peneiração, destilação, filtração, entre outros).

(MCZ.EF06CI03.s.04)

Selecionar métodos mais adequados para a separação de diferentes sistemas heterogêneos a partir da identificação de processos de separação de materiais (como a produção de sal de cozinha, a destilação de petróleo, entre outros).

(MCZ.EF06CI.n.05)

Estabelecer conceitos básicos de materiais sintéticos e produtos naturais.

(MCZ.EF06CI04.s.06)

Associar a produção de medicamentos e outros materiais sintéticos ao desenvolvimento científico e tecnológico, reconhecendo benefícios e avaliando impactos socioambientais.

Vida e Evolução	Célula como unidade da vida Interação entre os sistemas locomotor e nervoso Lentes corretivas	
-----------------	---	--

(MCZ.EF06CI05.s.07)

Explicar a organização básica das células e seu papel como unidade estrutural e funcional dos seres vivos.

(MCZ.EF06CI05.s.08)

Identificar e nomear diferentes escalas de tempo: os períodos diários (manhã, tarde, noite) e a sucessão de dias, semanas, meses e anos.

(MCZ.EF06CI06.s.09)

Selecionar exemplos de como a sucessão de dias e noites orienta o ritmo de atividades diárias de seres humanos e de outros seres vivos.

(MCZ.EF06CI07.s.10)

Justificar o papel do sistema nervoso na coordenação das ações motoras e sensoriais do corpo, com base na análise de suas estruturas básicas e respectivas funções.

(MCZ.EF06CI08.a.11)

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, salientando o perigo de uso prolongado de equipamentos eletrônicos, selecionar lentes adequadas para a correção de diferentes defeitos de visão.

(MCZ.EF06CI09.a.12)

Deduzir que a estrutura, a sustentação e a movimentação dos animais resultam da interação entre os sistemas muscular, ósseo e nervoso, com base na prática das atividades corporais.

(MCZ.EF06CI10.s.13)

Explicar como o funcionamento do sistema nervoso pode ser afetado por substâncias psicoativas.

Terra e Universo	Forma, estrutura e movimentos da Terra	
CIÊNCIAS DA NATUREZA 7.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Matéria e energia	Máquinas simples Formas de propagação do calor Equilíbrio termodinâmico e vida na Terra História dos combustíveis e das máquinas térmicas	

(MCZ.EF06CI11.s.14)

Identificar as diferentes camadas que estruturam o planeta Terra (da estrutura interna à atmosfera) e suas principais características.

(MCZ.EF06CI12.s.15)

Identificar diferentes tipos de rocha, relacionando a formação de fósseis a rochas sedimentares, em diferentes períodos geológicos.

(MCZ.EF06CI13.s.16)

Selecionar argumentos e evidências que demonstrem a esfericidade da Terra.

(MCZ.EF06CI14.s.17)

Inferir que as mudanças na sombra de uma vara (gnômon), ao longo do dia, em diferentes períodos do ano, são uma evidência dos movimentos relativos entre a Terra e o Sol, que podem ser explicados por meio dos movimentos de rotação e translação da Terra e da inclinação de seu eixo de rotação em relação ao plano de sua órbita em torno do Sol.

HABILIDADES

(MCZ.EF07CI01.s.01)

Discutir a aplicação, ao longo da história, das máquinas simples e propor soluções e invenções para a realização de tarefas mecânicas cotidianas.

(MCZ.EF07CI02.a.02)

Diferenciar temperatura, calor e sensação térmica nas diferentes situações de equilíbrio termodinâmico cotidianas, com auxílio de termômetros.

Matéria e energia		
Vida e Evolução	Diversidade de ecossistemas Mata Atlântica e ecossistemas associados em Alagoas Fenômenos naturais, interferência humana e impactos ambientais Programas e indicadores de saúde pública	

(MCZ.EF07CI03.s.03)

Utilizar o conhecimento das formas de propagação do calor para justificar a utilização de determinados materiais (condutores e isolantes) na vida cotidiana, explicar o princípio de funcionamento e alguns equipamentos (garrafa térmica, coletor solar etc.) e/ou construir soluções tecnológicas a partir desse conhecimento.

(MCZ.EF07CI04.s.04)

Avaliar o papel do equilíbrio termodinâmico para a manutenção da vida na Terra, para o funcionamento de máquinas térmicas e em outras situações cotidianas.

(MCZ.EF07CI05.s.05)

Discutir o uso de diferentes tipos de combustível e máquinas térmicas, ao longo do tempo, para avaliar avanços, questões econômicas e problemas socioambientais causados pela produção e uso desses materiais e máquinas.

(MCZ.EF07CI06.s.06)

Discutir e avaliar mudanças econômicas, culturais e sociais, tanto na vida cotidiana quanto no mundo do trabalho, decorrentes do desenvolvimento de novos materiais e tecnologias (como automação e informatização).

(MCZ.EF07CI07.s.07)

Caracterizar os principais ecossistemas brasileiros quanto à paisagem, à quantidade de água, ao tipo de solo, à disponibilidade de luz solar, à temperatura etc., correlacionando essas características à flora e fauna específicas.

Vida e Evolução		
-----------------	--	--

(MCZ.EF07CI.n.08)

Discutir a importância dos biomas que compõem Maceió e o Estado de Alagoas e ecossistemas associados, com ênfase nas características e composição da fauna e flora locais.

(MCZ.EF07CI08.s.09)

Avaliar como os impactos provocados por catástrofes naturais, interferência humana 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.

(MCZ.EF07CI.n.10)

Identificar as ações humanas que interferem e causam impactos nos ecossistemas brasileiros e alagoanos, com ênfase nos de Maceió, reconhecendo suas consequências para o ambiente, para as diferentes formas de vida e para a saúde humana.

(MCZ.EF07CI09.a.11)

Interpretar as condições de saúde da comunidade, cidade ou estado, com base na análise e comparação de indicadores de saúde (como taxa de mortalidade infantil, cobertura de saneamento básico e incidência de doenças de veiculação hídrica, atmosférica, endemias, entre outras) e dos resultados de políticas públicas destinadas à saúde.

(MCZ.EF07CI10.s.12)

Argumentar sobre a importância da vacinação para a saúde pública, com base em informações sobre a maneira como a vacina atua no organismo e o papel histórico da vacinação para a manutenção da saúde individual e coletiva e para a erradicação de doenças.

(MCZ.EF07CI11.s.13)

Analisar, historicamente, o uso da tecnologia, incluindo a digital, nas diferentes dimensões da vida humana, considerando os indicadores ambientais e de qualidade de vida.

<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>	
-------------------------	---	--

(MCZ.EF07CI12.s.14)

Demonstrar que o ar é uma mistura de gases, identificando sua composição, e discutir sobre fenômenos naturais ou antrópicos que podem alterar essa composição.

(MCZ.EF07CI13.s.15)

Descrever o mecanismo natural do efeito estufa, seu papel fundamental para o desenvolvimento da vida na Terra, discutir as ações humanas responsáveis pelo seu aumento artificial (queima dos combustíveis fósseis, desmatamento, queimadas etc.) e selecionar e implementar propostas para a reversão ou o controle desse quadro.

(MCZ.EF07CI14.s.16)

Justificar a importância da camada de ozônio para a vida na Terra, identificando os fatores que aumentam ou diminuem sua presença na atmosfera, e discutir propostas individuais e coletivas para a sua preservação.

(MCZ.EF07CI15.s.17)

Interpretar fenômenos naturais (como vulcões, terremotos e tsunamis) e justificar a rara ocorrência desses fenômenos no Brasil, com base no modelo das placas tectônicas.

(MCZ.EF07CI16.s.18)

Justificar o formato das costas brasileiras e africanas com base na teoria da deriva dos continentes.

CIÊNCIAS DA NATUREZA
8.º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Matéria e Energia	Fontes e tipos de energia Transformação de energia Cálculo de consumo de energia elétrica Circuitos elétricos Uso consciente de energia elétrica	

HABILIDADES

(MCZ.EF08CI01.a.01)

Identificar e classificar diferentes fontes (renováveis e não renováveis) e tipos de energia utilizados em residências, comunidades locais e na cidade de Maceió.

(MCZ.EF08CI02.s.02)

Construir circuitos elétricos com pilha/bateria, fios e lâmpada ou outros dispositivos e compará-los a circuitos elétricos residenciais.

(MCZ.EF08CI03.s.03)

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).

(MCZ.EF08CI04.s.04)

Calcular o consumo de eletrodomésticos a partir dos dados de potência (descritos no próprio equipamento) e tempo médio de uso para avaliar o impacto de cada equipamento no consumo doméstico mensal.

(MCZ.EF08CI05.s.05)

Propor ações coletivas para otimizar o uso de energia elétrica em sua escola e/ou comunidade, com base na seleção de equipamentos segundo critérios de sustentabilidade (consumo de energia e eficiência energética) e hábitos de consumo responsável.

(MCZ.EF08CI06.s.06)

Discutir e avaliar usinas de geração de energia elétrica (termelétricas, hidrelétricas, eólicas etc.), suas semelhanças e diferenças, seus impactos socioambientais, e como essa energia chega e é usada em sua cidade, comunidade, casa ou escola.

Vida e Evolução	Mecanismos reprodutivos Sexualidade	
-----------------	--	--

(MCZ.EF08CI07.s.07)

Comparar diferentes processos reprodutivos em plantas e animais em relação aos mecanismos adaptativos e evolutivos.

(MCZ.EF08CI.n.08)

Identificar os órgãos que compõem os sistemas reprodutores e urinário e correlacionar o seu funcionamento.

(MCZ.EF08CI08.s.09)

Analisar e explicar as transformações que ocorrem na puberdade, considerando a atuação dos hormônios sexuais e do sistema nervoso.

(MCZ.EF08CI09.s.10)

Comparar o modo de ação e a eficácia dos diversos métodos contraceptivos e justificar a necessidade de compartilhar a responsabilidade na escolha e na utilização do método mais adequado à prevenção da gravidez precoce e indesejada e de Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs).

(MCZ.EF08CI10.a.11)

Identificar os principais sintomas, modos de transmissão e tratamento de algumas ISTs (com ênfase na Aids, sífilis, hepatites, herpes e HPV), e discutir estratégias e métodos de prevenção.

(MCZ.EF08CI11.s.12)

Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética).

Terra e Universo	Sistema Sol, Terra e Lua Clima	
CIÊNCIAS DA NATUREZA 9.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Matéria e Energia	Aspectos quantitativos das transformações químicas Estrutura da matéria Radiações e suas aplicações na saúde	

(MCZ.EF08CI12.s.13)

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.

(MCZ.EF08CI13.s.14)

Representar os movimentos de rotação e translação da Terra e analisar o papel da inclinação do eixo de rotação da Terra em relação à sua órbita na ocorrência das estações do ano, com a utilização de modelos tridimensionais.

(MCZ.EF08CI14.s.15)

Relacionar climas regionais aos padrões de circulação atmosférica e oceânica e ao aquecimento desigual causado pela forma e pelos movimentos da Terra.

(MCZ.EF08CI15.s.16)

Identificar as principais variáveis envolvidas na previsão do tempo e simular situações nas quais elas possam ser medidas.

(MCZ.EF08CI16.s.17)

Discutir iniciativas que contribuam para restabelecer o equilíbrio ambiental a partir da identificação de alterações climáticas regionais e globais provocadas pela intervenção humana.

HABILIDADES

(MCZ.EF09CI01.s.01)

Investigar as mudanças de estado físico da matéria e explicar essas transformações com base no modelo de constituição submicroscópica.

(MCZ.EF09CI02.s.02)

Comparar quantidades de reagentes e produtos envolvidos em transformações químicas, estabelecendo a proporção entre as suas massas.

(MCZ.EF09CI03.s.03)

Identificar modelos que descrevem a estrutura da matéria (constituição do átomo e composição de moléculas simples) e reconhecer sua evolução histórica.

<p>Matéria e Energia</p>		
<p>Vida e Evolução</p>	<p>Hereditariedade</p> <p>Ideias evolucionistas</p> <p>Preservação da biodiversidade</p>	

<p>(MCZ.EF09CI04.s.04) Planejar e executar experimentos que evidenciem que todas as cores de luz podem ser formadas pela composição das três cores primárias da luz e que a cor de um objeto está relacionada também à cor da luz que o ilumina.</p>
<p>(MCZ.EF09CI05.s.05) Investigar os principais mecanismos envolvidos na transmissão e recepção de imagem e som que revolucionaram os sistemas de comunicação humana.</p>
<p>(MCZ.EF09CI06.s.06) Classificar as radiações eletromagnéticas por suas frequências, fontes e aplicações, discutindo e avaliando as implicações de seu uso em controle remoto, telefone celular, raio X, forno de micro-ondas, fotocélulas etc.</p>
<p>(MCZ.EF09CI07.s.07) Discutir o papel do avanço tecnológico na aplicação das radiações na medicina diagnóstica (raio X, ultrassom, ressonância nuclear magnética) e no tratamento de doenças (radioterapia, cirurgia ótica a laser, infravermelho, ultravioleta etc.).</p>
<p>(MCZ.EF09CI.n.08) Entender, além dos benefícios da radiação para diagnóstico no campo da saúde, que a sua exposição frequente ou acidentada por radioativos trazem elevado risco à saúde humana e ambiental.</p>
<p>(MCZ.EF09CI.n.09) Compreender os conceitos básicos de ciclo celular, genética e hereditariedade.</p>
<p>(MCZ.EF09CI08.s.10) Associar os gametas à transmissão das características hereditárias, estabelecendo relações entre ancestrais e descendentes.</p>
<p>(MCZ.EF09CI09.s.11) Discutir as ideias de Mendel sobre hereditariedade (fatores hereditários, segregação, gametas, fecundação), considerando-as para resolver problemas envolvendo a transmissão de características hereditárias em diferentes organismos.</p>

<p>Vida e Evolução</p>		
<p>Terra e Universo</p>	<p>Composição, estrutura e localização do Sistema Solar no Universo</p> <p>Astronomia e cultura</p> <p>Vida humana fora da Terra</p> <p>Ordem de grandeza astronômica</p> <p>Evolução estelar</p>	

<p>(MCZ.EF09CI10.s.12) Comparar as ideias evolucionistas de Lamarck e Darwin apresentadas em textos científicos e históricos, identificando semelhanças e diferenças entre essas ideias e sua importância para explicar a diversidade biológica.</p>
<p>(MCZ.EF09CI11.s.13) Discutir a evolução e a diversidade das espécies com base na atuação da seleção natural sobre as variantes de uma mesma espécie, resultantes de processo reprodutivo.</p>
<p>(MCZ.EF09CI12.s.14) Justificar a importância das unidades de conservação para a preservação da biodiversidade e do patrimônio nacional, considerando os diferentes tipos de unidades (parques, reservas e florestas nacionais), as populações humanas e as atividades a eles relacionadas.</p>
<p>(MCZ.EF09CI.n.15) Identificar e classificar as Unidades de Conservação do Estado de Alagoas, com ênfase nas de Maceió, e as principais espécies que compõem sua biodiversidade.</p>
<p>(MCZ.EF09CI13.s.16) Propor iniciativas individuais e coletivas para a solução de problemas ambientais da cidade ou da comunidade, com base na análise de ações de consumo consciente e de sustentabilidade bem-sucedidas.</p>
<p>(MCZ.EF09CI14.s.17) Descrever a composição e a estrutura do Sistema Solar (Sol, planetas rochosos, planetas gigantes gasosos e corpos menores), assim como a localização do Sistema Solar na nossa Galáxia (a Via Láctea) e dela no Universo (apenas uma galáxia dentre bilhões).</p>

Terra e Universo		
------------------	--	--

(MCZ.EF09CI15.s.18)

Relacionar diferentes leituras do céu e explicações sobre a origem da Terra, do Sol ou do Sistema Solar às necessidades de distintas culturas (agricultura, caça, mito, orientação espacial e temporal etc.).

(MCZ.EF09CI16.s.19)

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.

(MCZ.EF09CI17.s.20)

Analisar o ciclo evolutivo do Sol (nascimento, vida e morte) com base no conhecimento das etapas de evolução de estrelas de diferentes dimensões e os efeitos desse processo no nosso planeta.

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

9.5 ÁREA DE CONHECIMENTO: CIÊNCIAS HUMANAS

A área de Ciências Humanas compreende o estudo do comportamento humano e da interação social e cultural, em seus contextos ambientais, econômicos e políticos. As Ciências Humanas têm foco histórico e contemporâneo, indo do contexto pessoal ao global, e consideram os desafios do futuro⁴⁹.

No currículo maceioense, a área de aprendizagem de Ciências Humanas inclui o estudo de história, geografia, ensino religioso, cidadania, sociedade, meio ambiente e economia. Por meio do estudo de Humanidades, os alunos desenvolverão a capacidade de questionar, pensar criticamente, resolver problemas, comunicar-se de forma eficaz, tomar decisões e adaptar-se à mudança. Responder a questões práticas do cotidiano requer uma compreensão dos principais fatores históricos, geográficos, políticos, sociais e religiosos envolvidos no contexto em que se vive, e como esses diferentes fatores se inter-relacionam no tempo e no espaço.

As disciplinas de Ciências Humanas no currículo maceioense fornecem uma ampla compreensão do mundo em que se vive, e como as pessoas podem participar, como cidadãos ativos e informados, dominando as habilidades necessárias para o século XXI.

Por meio do seu aprendizado em cada conteúdo, os alunos desenvolvem conhecimento e compreensão relacionados com ideias mais duradouras que sustentam as Ciências Humanas no referencial maceioense e que são representados de várias maneiras pelos assuntos trabalhados na teoria e na prática. As principais ideias são:

49. Disponível em: http://antigo.mctic.gov.br/mctic/opencms/ciencia/SEPED/ciencias_humanas/O_que_e_as_CGHS/O_que_e_as_CGHS.html. Acesso em: 10 dez. 2019.

- Quem somos,
- Que espaço ocupamos,
- Quem veio antes de nós,
- Quais tradições e valores moldaram as sociedades.

A partir desses questionamentos os alunos exploram sua própria identidade, a herança cultural e a diversidade do Brasil, Alagoas e Maceió, examinando o significado das tradições e valores compartilhados dentro da sociedade – sempre os relacionando com as outras sociedades e culturas ao longo do tempo histórico e do espaço geográfico.

Por meio da forma como as sociedades e economias operam e como elas estão mudando com o tempo, os estudantes examinam seus desenvolvimentos e os resultados das suas mudanças. Assim, os alunos aprendem sobre a sociedade maceioense e outras sociedades em Alagoas, no Brasil e no mundo, do passado e do presente, uma vez que essas funcionam interligadas pelos aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos.

Observando as formas como pessoas, lugares, ideias e eventos são percebidos e conectados, os estudantes têm a oportunidade de explorar diferentes percepções de pessoas, lugares, ideias e eventos, no tempo e no espaço. Eles desenvolvem uma compreensão da natureza interdependente do mundo e das inter-relações dentro e entre o ambiente natural, as comunidades humanas e as economias. Também exploram como as pessoas, as ideias e os eventos estão conectados ao longo do tempo e cada vez mais interconectados nos contextos locais, nacionais, regionais e globais.

9.5.1 HISTÓRIA

A História é um processo disciplinado de investigação do passado, que desenvolve a curiosidade dos alunos e a imaginação. A consciência da história é uma característica essencial de qualquer sociedade, e o co-

nhcimento histórico é fundamental para compreendermos a nós mesmos e aos outros. A História promove a compreensão das sociedades, dos eventos, movimentos e desenvolvimentos que moldaram a humanidade desde os primeiros tempos. Isso ajuda os alunos a apreciarem como o mundo e as pessoas mudaram, bem como as continuidades significativas que existem para os dias de hoje. A História, como disciplina, tem seus próprios métodos e procedimentos que a tornam diferente de outras formas de compreender a experiência humana. O estudo da História é baseado em evidências derivadas.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no texto de abertura da disciplina de História, expressa que se espera que o conhecimento histórico seja tratado como uma forma de pensar, entre várias; uma forma de indagar sobre os eventos do passado e do presente, de construir explicações, desvendar significados, compor e decompor interpretações, em movimento contínuo ao longo do tempo e do espaço. Enfim, trata-se de transformar a história em ferramenta a serviço de um discernimento maior sobre as experiências humanas e as sociedades em que se vive (BRASIL, 2017).

Com o trabalho preconizado pela BNCC espera-se que a atividade pedagógica, no ambiente escolar, faça com que professores e alunos sejam sujeitos do processo de ensino e aprendizagem, utilizando os processos de identificação, de comparação, contextualização, interpretação e análise de um objeto ou fato como processo para a aquisição do pensamento histórico.

O que a Base propõe é que a história possa ser absorvida, aprendida como conhecimento escolar e que os alunos pensem historicamente a partir de questões colocadas no presente e que dialogam com o passado. Aprender História é aprender a pensar historicamente e não apenas memorizar: os estudantes, como seres pensantes, precisam pensar sobre o que vivem. Nesse contexto, a Base preconiza que um dos importantes objetivos de História no Ensino Fundamental é estimular a autonomia de pensamento e a capacidade de reconhecer que os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar em que vivem, de forma a preservar ou

transformar seus hábitos e condutas.

O currículo maceioense de História identifica os conceitos de evidência, continuidade e mudança, causa e efeito, significância, perspectivas, empatia e contestabilidade como partes integrantes do desenvolvimento de compreensão. Na concepção de História explicitada neste Referencial Curricular, as verdades prontas e definitivas não têm lugar, porque o trabalho pedagógico na disciplina, necessariamente, deve tanto dialogar com várias vertentes quanto recusar o ensino de História marcado pelo dogmatismo e pela ortodoxia. Do mesmo modo, esse conceito recusa as produções historiográficas que afirmam não existir objetividade possível em História e considera todas as afirmativas igualmente válidas. Destaca-se que os consensos mínimos construídos no debate entre as vertentes teóricas não expressam meras opiniões, mas implicam fundamentos do conhecimento histórico que se tornam referenciais neste Referencial.

Assim, este documento, a partir do que foi explanado, assume que:

A História tem como objeto de estudo os processos históricos relativos às ações e às relações humanas praticadas no tempo, bem como a respectiva significação atribuída pelos sujeitos, tendo ou não consciência dessas ações. As relações humanas produzidas por essas ações podem ser definidas como estruturas sócio-históricas, ou seja, são as formas de agir, de pensar ou de raciocinar, de representar, de imaginar, de instituir, portanto, de se relacionar social, cultural e politicamente. As relações humanas determinam os limites e as possibilidades das ações dos sujeitos de modo a demarcar como podem transformar constantemente as estruturas sócio-históricas. Mesmo condicionadas, as ações dos sujeitos permitem espaços para escolhas e projetos de futuro (PARANÁ, 2008, p. 46).

Dessa forma, devem ser consideradas também as relações dos seres humanos com os fenômenos naturais, tais como as condições geográficas, físicas e biológicas, de uma determinada época e determinado local, que também se conformam a partir das ações humanas, e o inter-relacionamento de múltiplas causas mutáveis.

Partindo do exposto, apresentam-se a seguir os pressupostos teóricos da disciplina de História:

- A consciência de que o objeto da História são as relações humanas, no tempo e no espaço;
- O reconhecimento de como são as ações e as relações humanas, as permanências e as rupturas, as diferenças e as semelhanças, os conflitos e as solidariedades, as igualdades e as desigualdades ao longo do processo histórico;
- A percepção da complexidade das relações de poder entre os sujeitos históricos;
- A percepção das diversidades étnicas, sexuais, religiosas, de gerações e de classes como manifestações culturais, por vezes, conflitantes;
- A compreensão do passado como construção cognitiva que se baseia em registros deixados pela humanidade e pela natureza.

Quanto aos pressupostos metodológicos deste Referencial Curricular para a disciplina de História, pontuam-se os principais:

- A problematização da relação entre o conhecimento prévio dos alunos e os conhecimentos históricos;
- A exploração dos conceitos e estereótipos presentes no discurso do estudante acerca dos grupos sociais nas suas diversidades;
- A utilização das diferentes fontes históricas para a compreensão das ações e relações humanas nas diferentes sociedades.

Para compreender o processo de aprendizagem de História, algumas questões precisam ser suscitadas:

- O que é aprender História?

- Por que o estudante aprende História?
- Para que o estudante aprende História?

Respondendo a essas questões, pode-se afirmar que aprender História é desenvolver a capacidade de perceber e compreender as ações humanas ao longo do tempo, e que o estudante aprende História por ser sujeito histórico, e essa aprendizagem se efetiva para desenvolver sua capacidade crítica e para que ele possa se perceber como agente da História.

Da mesma forma, no que se refere ao ensino, podem ser feitas as seguintes indagações:

- O que é ensinar História?
- Por que o professor ensina História?
- Para que o professor ensina História?

Ensinar História é promover nos estudantes o desenvolvimento da capacidade de percepção e de compreensão das ações humanas através do tempo. O professor de História ensina por ser um profissional licenciado e por essa disciplina fazer parte do currículo escolar oficial, garantindo aos estudantes situarem-se historicamente ao longo do tempo. O objetivo do ensino de História é desenvolver no estudante sua capacidade crítica e de perceber-se agente da História. Enfim, os estudos históricos subsidiam os estudantes para que reflitam em perspectivas temporais, a respeito das suas vivências, as da sociedade da qual fazem parte, além das culturas de outras sociedades, épocas e lugares.

As proposições feitas neste Referencial dialogam com o que expõe a BNCC em seu texto de abertura para a disciplina de História e com o que colocam as Leis n.º 10.639/2003 e n.º 11.645/2008, no que tange à obrigatoriedade da inclusão dos estudos dos temas obrigatórios definidos pela legislação vigente, tais como a história da África e das culturas afro-brasileira e indígena, tratando-as não só como obrigatoriedade imposta

por lei, mas pela sua relevância histórica. Como a própria BNCC coloca:

A relevância da história desses grupos humanos reside na possibilidade de os estudantes compreenderem o papel das alteridades presentes na sociedade brasileira, comprometerem-se com elas e, ainda, perceberem que existem outros referenciais de produção, circulação e transmissão de conhecimentos, que podem se entrecruzar com aqueles considerados consagrados nos espaços formais de produção de saber (BRASIL, 2017, p. 401).

Espera-se que as habilidades colocadas aqui neste Referencial, aliadas ao que coloca a BNCC, contribuam para que os estudantes da RME de Maceió desenvolvam as habilidades e competências necessárias a aquisição do conhecimento histórico.

QUADRO 46 – COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE HISTÓRIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.

Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.

Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.

Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações.

Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.

Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.

FONTE: BNCC (BRASIL, 2017, P. 402).

QUADRO 47 – COMPONENTE CURRICULAR HISTÓRIA
(1.º AO 5.º ANO)

HISTÓRIA		
1.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Mundo pessoal: meu lugar no mundo	As fases da vida e a ideia de temporalidade (passado, presente, futuro)	
	As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os vínculos pessoais e as relações de amizade	
	A escola e a diversidade do grupo social envolvido	

HABILIDADES	
	(MCZEF01HI01.n.01) Identificar as aproximações e os afastamentos sobre a história, entre as memórias compartilhadas.
	(MCZEF01HI02.n.02) Conhecer, através da história oral, as memórias dos grupos de convívio locais.
	(MCZEF01HI02.n.03) Reconhecer a diversidade de estruturas familiares existentes entre os estudantes.
	(MCZEF01HI03.s.03) Descrever e distinguir os seus papéis e responsabilidades relacionados à família, à escola e à comunidade.
	(MCZEF01HI04.n.04) Descrever e distinguir os seus papéis e responsabilidades relacionados à família, à escola e à comunidade.
	(MCZEF01HI05.n.05) Identificar e nomear jogos e brincadeiras no âmbito local e regional.
	(MCZEF01HI06.s.06) Conhecer as histórias da família e da escola e identificar o papel desempenhado por diferentes sujeitos em diferentes espaços.
	(MCZEF01HI07.s.07) Identificar mudanças e permanências nas formas de organização familiar.

<p>Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo</p>	<p>A vida em casa, a vida na escola e formas de representação social e espacial: os jogos e as brincadeiras como forma de interação social e espacial</p> <p>A vida em família: diferentes configurações e vínculos</p> <p>A escola, sua representação espacial, sua história e seu papel na comunidade</p>	
<p>HISTÓRIA 2.º ANO</p>		
<p>UNIDADES TEMÁTICAS</p>	<p>OBJETOS DE CONHECIMENTO</p>	
<p>A comunidade e seus registros</p>	<p>A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas</p> <p>A noção do “Eu” e do “Outro”: registros de experiências pessoais e da comunidade no tempo e no espaço</p>	
	<p>Formas de registrar e narrar histórias (marcos de memória materiais e imateriais)</p>	

(MCZEF01HI08.s.08) Reconhecer o significado das comemorações e festas escolares, diferenciando-as das datas festivas comemoradas no âmbito familiar ou da comunidade.

HABILIDADES

(MCZ.EF02HI01.s.01)
Reconhecer espaços de sociabilidade e identificar os motivos que aproximam e separam as pessoas em diferentes grupos sociais ou de parentesco.

(MCZ.EF02HI02.s.02)
Identificar e descrever práticas e papéis sociais que as pessoas exercem em diferentes comunidades.

(MCZ.EF02HI03.s.03)
Selecionar situações cotidianas que remetam à percepção de mudança, pertencimento e memória.

(MCZEF02HI03.n.01)
Conhecer, através da história oral, as memórias dos grupos de convívio local.

(MCZ.EF02HI04.s.04)
Selecionar e compreender o significado de objetos e documentos pessoais como fontes de memórias e histórias nos âmbitos pessoal, familiar, escolar e comunitário.

	O tempo como medida	
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	
O trabalho e a sustentabilidade na comunidade	A sobrevivência e a relação com a natureza	

	<p>(MCZ.EF02HI05.s.05) Selecionar objetos e documentos pessoais e de grupos próximos ao seu convívio e compreender sua função, seu uso e seu significado.</p>
	<p>(MCZ.EF02HI06.s.06) Identificar e organizar, temporalmente, fatos da vida cotidiana, usando noções relacionadas ao tempo(antes, durante, ao mesmo tempo e depois).</p>
	<p>(MCZ.EF02HI07.s.07) Identificar e utilizar diferentes marcadores do tempo presentes na comunidade, como relógio e calendário.</p>
	<p>MCZ.EF02HI08.s.08) Compilar histórias da família e/ou da comunidade, registradas em diferentes fontes.</p>
	<p>(MCZEFO2HI09.s.09) Identificar objetos e documentos pessoais que remetam à própria experiência no âmbito da família e/ou da comunidade, discutindo as razões pelas quais alguns objetos são preservados e outros são descartados.</p>
	<p>(MCZEFO2HI.09.n.02) Utilizar métodos de pesquisa e de produção de conteúdo histórico, aprendendo a ler diferentes registros escritos, iconográficos e sonoros.</p>
	<p>(MCZ.EF02HI10.s.10) Identificar diferentes formas de trabalho existentes na comunidade em que vive, seus significados, suas especificidades e importância.</p>
	<p>(MCZEFO2HI10.n.03)Compreender as ações produtivas e as relações de trabalho estabelecidas entre os homens e mulheres em diferentes tempos históricos e dimensões geográficas (bairro, município, estado, país).</p>
	<p>(MCZ.EF02HI11.s.11) Identificar impactos nos ambientes causados pelas diferentes formas de trabalho existentes na comunidade em que vive</p>

HISTÓRIA
3.º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	<p>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</p> <p>Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive</p>	
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	<p>“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</p> <p>Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive</p>	

HABILIDADES	
	<p>(MCZ.EF03HI01.s.01)</p> <p>Identificar os grupos populacionais que formam a cidade, o município e a região, as relações estabelecidas entre eles e os eventos que marcam a formação da cidade, como fenômenos migratórios (vida rural/vida urbana), desmatamentos, estabelecimento de grandes empresas etc.</p>
	<p>(MCZ.EF03HI02.s.02)</p> <p>Selecionar, por meio da consulta a fontes de diferentes naturezas, e registrar fatos ocorridos, ao longo do tempo, na cidade ou região em que vive.</p>
	<p>(MCZ.EF03HI03.s.03)</p> <p>Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, indígenas e de migrantes.</p>

<p>O lugar em que vive</p>	<p>A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus etc.)</p> <p>A produção dos marcos da memória: formação cultural da população</p> <p>A produção dos marcos da memória: a cidade e o campo, aproximações e diferenças</p>	
<p>A noção de espaço público e privado</p>	<p>A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental</p> <p>A cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer</p>	

<p>(MCZ.EF03HI04.s.04) Identificar os patrimônios históricos e culturais da sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.</p>
<p>(MCZ.EF03HI05.s.05) Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.</p>
<p>(MCZEFO3HI05.n.01) Perceber e questionar sua realidade, identificando alguns dos problemas vividos pelos grupos sociais de convívio</p>
<p>(MCZEFO3HI05.n.02) Reconhecer formas de atuação individual e coletiva refletindo sobre possíveis soluções de problemas do grupo de convívio.</p>
<p>(MCZ.EF03HI06.s.06) Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.</p>
<p>(MCZEFO3HI06.n.03) Comparar memórias dos grupos de convívio com memórias veiculadas pelos dados oficiais.</p>
<p>(MCZ.EF03HI07.s.07) Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades da sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.</p>
<p>(MCZ.EF03HI08.s.08) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado.</p>
<p>(MCZ.EF03HI09.s.08) Mapear os espaços públicos no lugar em que vive (ruas, praças, escolas, hospitais, prédios da Prefeitura e da Câmara de Vereadores etc.) e identificar suas funções.</p>

HISTÓRIA		
4.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
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	
	O passado e o presente: a noção de permanência e as lentas transformações sociais e culturais	
Circulação de pessoas, produtos e culturas	A circulação de pessoas e as transformações no meio natural	
	A invenção do comércio e a circulação de produtos	

	<p>(MCZ.EF03HI10.s.10)</p> <p>Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.</p>
	<p>HABILIDADES</p>
	<p>(MCZ.EF04HI01.s.01)</p> <p>Reconhecer a história como um resultado da ação do ser humano no tempo e no espaço, com base na identificação de mudanças e permanências ao longo do tempo.</p>
	<p>(MCZ.EF04HI02.s.02)</p> <p>Identificar mudanças e permanências ao longo do tempo, discutindo os sentidos dos grandes marcos da história da humanidade (nomadismo, desenvolvimento da agricultura e do pastoreio, criação da indústria etc.).</p>
	<p>(MCZ.EF04HI03.s.03)</p> <p>Identificar as transformações ocorridas na cidade ao longo do tempo e discutir suas interferências no modo de vida dos seus habitantes, tomando como ponto de partida o presente.</p>
	<p>(MCZ.EF04HI04.s.04)</p> <p>Identificar as relações entre os indivíduos e a natureza e discutir o significado do nomadismo e da fixação das primeiras comunidades humanas.</p>
	<p>(MCZ.EF04HI05.s.05)</p> <p>Relacionar os processos de ocupação do campo a intervenções na natureza, avaliando os resultados dessas intervenções.</p>
	<p>(MCZEFO4HI05.n.01)</p> <p>Compreender como surgiu o comércio e como era realizado nas mais antigas comunidades humanas, relacionando com o comércio atualmente.</p>

	As rotas terrestres, fluviais e marítimas e seus impactos para a formação de cidades e as transformações do meio natural	
	O mundo da tecnologia: a integração de pessoas e as exclusões sociais e culturais	
As questões históricas relativas às migrações	O surgimento da espécie humana no continente africano e sua expansão pelo mundo	
As questões históricas relativas às migrações	O surgimento da espécie humana no continente africano e sua expansão pelo mundo	

	<p>(MCZ.EF04HI06.s.06) Identificar as transformações ocorridas nos processos de deslocamento das pessoas e mercadorias, analisando as formas de adaptação ou marginalização.</p>
	<p>(MCZ.EF04HI07.s.07) Identificar e descrever a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial.</p>
	<p>(MCZ.EF04HI08.s.08) 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.</p>
	<p>(MCZEF04HI08.n.02) Entender as transformações tecnológicas nos meios de comunicação e a integração ou exclusão de pessoas ao acesso dos mesmos.</p>
	<p>(MCZ.EF04HI09.s.09) Identificar as motivações dos processos migratórios, em diferentes tempos e espaços, e avaliar o papel desempenhado pela migração nas regiões de destino.</p>
	<p>(MCZEF04HI09.n.03) Compreender o surgimento da espécie humana no continente africano e sua expansão pelo mundo.</p>

	<p>Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora forçada dos africanos</p> <p>Os processos migratórios do fim do século XIX e início do século XX no Brasil</p> <p>As dinâmicas internas de migração no Brasil a partir dos anos 1960</p>	
HISTÓRIA		
5.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	O que forma um povo: do nomadismo aos primeiros povos sedentarizados	
	As formas de organização social e política: a noção de Estado	
	O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos	
	Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas	

(MCZ.EF04HI10.s.10)
Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.

(MCZ.EF04HI11.s.11)
Analisar, na sociedade em que vive, a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional).

HABILIDADES

(MCZ.EF05HI01.s.01)
Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado.

(MCZEF05HI01.n.01)
Compreender a passagem do nomadismo para o sedentarismo na formação cultural dos povos.

(MCZ.EF05HI02.s.02)
Identificar os mecanismos de organização do poder político com vistas à compreensão da ideia de Estado e/ou de outras formas de ordenação social.

(MCZ.EF05HI03.s.03)
Analisar o papel das culturas e das religiões na composição identitária dos povos antigos.

(MCZ.EF05HI04.s.04)
Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos.

(MCZ.EF05HI05.s.05)
Associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos e das sociedades, compreendendo-o como conquista histórica.

<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>Os patrimônios materiais e imateriais da humanidade</p>	

<p>(MCZ.EF05HI06.s.06) Comparar o uso de diferentes linguagens e tecnologias no processo de comunicação e avaliar os significados sociais, políticos e culturais atribuídos a elas.</p>
<p>(MCZEF05HI06.n.02) Ler criticamente as diferentes fontes de informação, buscando compreender a sua importância.</p>
<p>(MCZ.EF05HI07.s.07) Identificar os processos de produção, hierarquização e difusão dos marcos de memória e discutir a presença e/ou a ausência de diferentes grupos que compõem a sociedade na nomeação desses marcos de memória.</p>
<p>(MCZ.EF05HI08.s.08) Identificar formas de marcação da passagem do tempo em distintas sociedades, incluindo os povos indígenas originários e os povos africanos.</p>
<p>(MCZ.EF05HI09.s.09) Comparar pontos de vistas sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes, incluindo orais.</p>
<p>(MCZ.EF05HI10.s.10) Inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade e analisar mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo.</p>
<p>(MCZEF05HI10.n.03) Organizar alguns repertórios histórico-culturais que lhes permitam conhecer a história local.</p>
<p>(MCZEF05HI10.n.04) Valorizar o patrimônio sociocultural da localidade.</p>
<p>(MCZEF05HI10.n.05) Perceber a importância do Patrimônio Cultural da Comunidade.</p>

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

**QUADRO 48 - COMPONENTE CURRICULAR HISTÓRIA
(6.º AO 9.º ANO)**

HISTÓRIA 6.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
História: tempo, espaço e formas de registros	A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias	
	Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico	
	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização	

HABILIDADES

(MCZ.EF06HI01.s.01)
 Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas).

(MCZ.EF06HI.s.02)
 Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro, em sociedades e épocas distintas.

(MCZ.EF06HI03.s.03)
 Identificar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos mitos de fundação.

(MCZ.EF06HI04)
 Conhecer as teorias sobre a origem do homem americano.

(MZCEF06HI04.n.01)
 Compreender Alagoas pré-colonial e os grupos indígenas que aqui habitavam.

(MCZ.EF06HI05)
 Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas.

(MCZ.EF06HI06.s.06)
 Identificar, geograficamente, as rotas de povoamento no território americano.

A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades	<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>	
	O Ocidente Clássico: aspectos da cultura na Grécia e em Roma	
Lógicas de organização política	<p>As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Domínios e expansão das culturas grega e romana • Significados do conceito de “império” e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política <p>As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados e sociedades linhageiras ou aldeias</p>	
	<p>A passagem do mundo antigo para o mundo medieval</p> <p>A fragmentação do poder político na Idade Média</p>	

<p>(MCZ.EF06HI07.s.07) Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, no Oriente Médio e nas Américas, distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades.</p>
<p>(MCZ.EF06HI08.s.08) Identificar os espaços territoriais ocupados e os aportes culturais, científicos, sociais e econômicos dos astecas, maias e incas e dos povos indígenas de diversas regiões brasileiras.</p>
<p>(MCZ.EF06HI09.s.09) Discutir o conceito de Antiguidade Clássica, seu alcance e limite na tradição ocidental, assim como os impactos sobre outras sociedades e culturas.</p>
<p>(MCZ.EF06HI10.s.10) Explicar a formação da Grécia Antiga, com ênfase na formação da pólis e nas transformações políticas, sociais e culturais.</p>
<p>(MCZ.EF06HI11.s.11) Caracterizar o processo de formação da Roma Antiga e suas configurações sociais e políticas, nos períodos monárquico e republicano.</p>
<p>(MCZ.EF06HI12.s.12) Associar o conceito de cidadania a dinâmicas de inclusão e exclusão na Grécia e Roma antigas.</p>
<p>(MCZ.EF06HI13.s.13) Conceituar “império” no mundo antigo, com vistas à análise das diferentes formas de equilíbrio e desequilíbrio entre as partes envolvidas.</p>
<p>(MCZ.EF06HI14.s.14) Identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações em diferentes tempos e espaços.</p>

	O mediterrâneo como espaço de interação entre as sociedades da Europa, da África e do Oriente Médio	
Trabalho e formas de organização social e cultural	Senhores e servos no mundo antigo e no medieval	
	Escavidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África)	
	Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval	
	O papel da religião cristã, dos mosteiros e da cultura na Idade Média	
	O papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período medieval	

	(MCZEF06HI14.n.02) Compreender a passagem da Antiguidade para a Medievalidade e a Formação do Mundo Feudal.
	(MCZEF06HI14.n.03) Compreender o modo de produção feudal nos campos político, econômico, social e cultural.
	(MCZ.EF06HI15.s.15) Descrever as dinâmicas de circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo e seu significado.
	(MCZ.EF06HI16.s.16) Caracterizar e comparar as dinâmicas de abastecimento e as formas de organização do trabalho e da vida social, em diferentes sociedades e períodos, com destaque para as relações entre senhores e servos.
	(MCZ.EF06HI17.s.17) Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre, no mundo antigo.
	(MCZ.EF06HI18.s.18) Analisar o papel da religião cristã na cultura e nos modos de organização social, no período medieval.
	(MCZ.EF06HI19.s.19) Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres, no mundo antigo e nas sociedades medievais.

HISTÓRIA
7.º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
<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>Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial</p>	

HABILIDADES	
	(MCZ.EF07HI01.s.01) Explicar o significado de “modernidade” e suas lógicas de inclusão e exclusão, com base em uma concepção europeia.
	(MCZEF07HI01.n.01) Reconhecer os elementos que contribuíram para a crise do Feudalismo e transição para o capitalismo.
	(MCZ.EF07HI02.s.02) Identificar conexões e interações entre as sociedades do Novo Mundo, da Europa, da África e da Ásia, no contexto das navegações, e indicar a complexidade e as interações que ocorrem nos Oceanos Atlântico, Índico e Pacífico.
	(MCZ.EF07HI03.s.03) 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.
	(MCZEF07HI03.n.02) Compreender a América pré-colombiana e os grupos indígenas que a habitavam, o impacto cultural provocado na Europa e no Novo Mundo, bem como seus desdobramentos no mundo indígena, o processo de genocídio dos povos da América, as formas de resistência impostas pelos indígenas frente ao processo de colonização.
	(MCZEF07HI03.n.03) Conhecer as condições de vida antes e depois da exploração a que foram submetidos os africanos na África e no Brasil; as diversas justificativas ideológicas para a escravidão; as diversas formas de resistência impostas pelos africanos ao processo de escravização.

<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>As descobertas científicas e a expansão marítima</p>	
<p>A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano</p>	<p>A formação e o funcionamento das monarquias europeias: a lógica da centralização política e os conflitos na Europa</p>	

<p>(MCZ.EF07HI04.s.04) Identificar as principais características dos Humanismos e dos Renascimentos e analisar seus significados.</p>
<p>(MCZEF07HI04.n.04) Contextualizar o momento histórico que levou à ampliação do conhecimento científico, caracterizando o mecenato, entendendo a construção de uma mentalidade mais racional e o papel da imprensa na difusão dessas transformações, bem como reconhecendo as diferenças do Renascimento entre os países europeus e analisando os fatores que concorreram para a crise.</p>
<p>(MCZ.EF07HI05.s.05) Identificar e relacionar as vinculações entre as reformas religiosas e os processos culturais e sociais do período moderno, na Europa e na América.</p>
<p>(MCZ.EF07HI06.s.06) Comparar as navegações no Atlântico e no Pacífico, entre os séculos XIV e XVI.</p>
<p>(MCZ.EF07HI07.s.07) Descrever os processos de formação e consolidação das monarquias e suas principais características, com vistas à compreensão das razões da centralização política.</p>
<p>(MCZEF07HI07.n.05) Conhecer as principais características do processo de formação e das dinâmicas dos Estados Nacionais.</p>
<p>(MCZEF07HI07.n.06) Compreender o contexto histórico que levou à formação dos Estados Modernos</p>
<p>(MCZEF07HI07.n.07) Analisar os processos que conduzem à unificação territorial;</p>
<p>(MCZEF07HI07.n.08) Identificar os fatores que ocasionaram a centralização de poder.</p>

	<p>A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação</p> <p>A estruturação dos vice-reinos nas Américas</p> <p>Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa</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>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>(MCZ.EF07HI08.s.08) Descrever as formas de organização das sociedades americanas no tempo da conquista, com vistas à compreensão dos mecanismos de alianças, confrontos e resistências.</p>
<p>(MCZ.EF07HI09.s.09) Analisar os diferentes impactos da conquista europeia da América para as populações ameríndias e identificar as formas de resistência.</p>
<p>(MCZ.EF07HI10.s.10) Analisar, com base em documentos históricos, diferentes interpretações sobre as dinâmicas das sociedades americanas, no período colonial.</p>
<p>(MCZ.EF07HI11.s.11) Analisar a formação histórico-geográfica do território da América portuguesa por meio de mapas históricos.</p>
<p>(MCZ.EF07HI12.s.12) Identificar a distribuição territorial da população brasileira, em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial e étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática).</p>
<p>(MCZ.EF07HI13.s.13) Caracterizar a ação dos europeus e suas lógicas mercantis visando ao domínio no mundo atlântico.</p>
<p>(MCZ.EF07HI14.s.14) Descrever as dinâmicas comerciais das sociedades americanas e africanas e analisar suas interações com outras sociedades do Ocidente e do Oriente.</p>
<p>(MCZ.EF07HI15.s.15) Discutir o conceito de escravidão moderna e suas distinções em relação ao escravismo antigo e à servidão medieval.</p>
<p>(MCZEF07HI15.n.09) Conhecer as condições de vida antes e depois da exploração a que foram submetidos os africanos na África e no Brasil; as diversas justificativas ideológicas para a escravidão; as diversas formas de resistência impostas pelos africanos ao processo de escravização.</p>

	A emergência do capitalismo	
HISTÓRIA		
8.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise	A questão do iluminismo e da ilustração	
	As revoluções inglesas e os princípios do liberalismo	
	Revolução Industrial e seus impactos na produção e circulação de povos, produtos e culturas	

	<p>(MCZEF07HI15.n.10) Compreender a América pré-colombiana e os grupos indígenas que a habitavam, o impacto cultural provocado na Europa e no Novo Mundo, bem como seus desdobramentos no mundo indígena, o processo de genocídio dos povos da América, as formas de resistência impostas pelos indígenas frente ao processo de colonização</p>
	<p>(MCZ.EF07HI16.s.16) Analisar os mecanismos e as dinâmicas de comércio de escravizados em suas diferentes fases, identificando os agentes responsáveis pelo tráfico e as regiões e zonas africanas de procedência dos escravizados.</p>
	<p>(MCZ.EF07HI17.s.17) Discutir as razões da passagem do mercantilismo para o capitalismo.</p>
	<p>(MCZEF07HI17.n.11) Caracterizar a influência da burguesia para o sucesso da centralização política;</p>
	<p>(MCZEF07HI17.n.12) Analisar as transformações sociais e econômicas da Europa.</p>
	HABILIDADES
	<p>(MCZ.EF08HI01.s.01) Identificar os principais aspectos conceituais do iluminismo e do liberalismo e discutir a relação entre eles e a organização do mundo contemporâneo.</p>
	<p>(MCZ.EF08HI02.s.02) Identificar as particularidades político-sociais da Inglaterra do século XVII e analisar os desdobramentos posteriores à Revolução Gloriosa.</p>
	<p>(MCZ.EF08HI03.s.03) Analisar os impactos da Revolução Industrial na produção e na circulação de povos, produtos e culturas.</p>

	<p>Revolução Francesa e seus desdobramentos</p>	
	<p>Rebeliões na América portuguesa: as conjurações mineira e baiana</p>	

	(MCZEF08HI03.n.01) Caracterizar o surgimento da revolução industrial.
	(MCZEF08HI03.n.02) Conceituar a emergência do capitalismo.
	(MCZEF08HI03.n.03) Avaliar o processo de transição campo/cidade.
	(MCZEF08HI03.n.04) Analisar o processo de desenvolvimento industrial das nações europeias.
	(MCZEF08HI03.n.05) Compreender o surgimento da burguesia industrial e do proletariado.
	(MCZEF08HI03.n.06) Problematizar as condições de trabalho do proletariado.
	(MCZEF08HI03.n.07) Reconhecer a origem do ludismo e do cartismo e os tipos de ação praticados por esses movimentos sociais.
	(MCZEF08HI03.n.08) Problematizar a ação dos sindicatos e as conquistas trabalhistas fazendo um paralelo com os dias atuais.
	(MCZ.EF08HI04.s.04) Identificar e relacionar os processos da Revolução Francesa e seus desdobramentos na Europa e no mundo.
	(MCZ.EF08HI05.s.05) Explicar os movimentos e as rebeliões da América portuguesa, articulando as temáticas locais e suas interfaces com processos ocorridos na Europa e nas Américas.

<p>Os processos de independência nas Américas</p>	<p>Independência dos Estados Unidos da América</p> <p>Independências na América espanhola</p> <p>A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti</p> <p>Os caminhos até a independência do Brasil</p>	
---	---	--

(MCZ.EF08HI06.s.06)

Aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões.

(MCZ.EF08HI07.s.07)

Identificar e contextualizar as especificidades dos diversos processos de independência nas Américas, seus aspectos populacionais e suas conformações territoriais.

(MCZ.EF08HI08.s.08)

Conhecer o ideário dos líderes dos movimentos independentistas e seu papel nas revoluções que levaram à independência das colônias hispano-americanas.

(MCZ.EF08HI09.s.09)

Conhecer as características e os principais pensadores do Pan-americanismo.

(MCZ.EF08HI10.s.10)

Identificar a Revolução de São Domingo como evento singular e o desdobramento da Revolução Francesa, e avaliar suas implicações.

(MCZ.EF08HI11.s.11)

Identificar e explicar os protagonismos e a atuação de diferentes grupos sociais e étnicos nas lutas de independência no Brasil, na América espanhola e no Haiti.

(MCZ.EF08HI12.s.12)

Caracterizar a organização política e social no Brasil desde a chegada da Corte portuguesa, em 1808, até 1822 e seus desdobramentos para a história política brasileira.

(MCZ.EF08HI13.s.13)

Analisar o processo de independência em diferentes países latino-americanos e comparar as formas de governo neles adotadas.

	A tutela da população indígena, a escravidão dos negros e a tutela dos egressos da escravidão	
O Brasil no século XIX	<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"> •A Lei de Terra se seus desdobramentos na política do Segundo Reinado •Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai 	
	O escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial	

	<p>(MCZ.EF08HI14.s.14)</p> <p>Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do fim do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas.</p>
	<p>(MCZ.EF08HI15.s15)</p> <p>Identificar e analisar o equilíbrio das forças e os sujeitos envolvidos nas disputas políticas durante o Primeiro e o Segundo Reinado.</p>
	<p>(MCZEF08HI15.n.05)</p> <p>Discutir a proclamação da Independência enquanto arranjo político e suas consequências políticas, sociais e econômicas.</p>
	<p>(MCZ.EF08HI16.s.16)</p> <p>Identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado.</p>
	<p>(MCZ.EF08HI17.s.17)</p> <p>Relacionar as transformações territoriais, em razão de questões de fronteiras, com as tensões e os conflitos durante o Império.</p>
	<p>(MCZ.EF08HI18.s.18)</p> <p>Identificar as questões internas e externas sobre a atuação do Brasil na Guerra do Paraguai e discutir diferentes versões sobre o conflito.</p>
	<p>(MCZ.EF08HI19.s.19)</p> <p>Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas.</p>
	<p>(MCZ.EF08HI20.s.20)</p> <p>Identificar e relacionar aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil e discutir a importância de ações afirmativas.</p>

	<p>Políticas de extermínio do Indígena durante o Império</p>	
	<p>A produção do imaginário nacional brasileiro: cultura popular, representações visuais, letras e o Romantismo no Brasil</p>	

<p>(MCZEF08HI20.n.06) Analisar a questão do racismo e suas implicações na sociedade brasileira.</p>
<p>(MCZEF08HI20.n.07) Buscar compreender os elementos e estruturas que estiveram presentes no processo de colonização e contribuíram para a construção de uma sociedade hierárquica, excluindo e discriminando os grupos subalternos.</p>
<p>(MCZEF08HI20.n.08) Apresentar e discutir termos e conceitos considerados fundamentais para uma melhor compreensão sobre a questão do racismo no Brasil contemporâneo (preconceito, discriminação, raça, etnia, eugenia, democracia racial, multiculturalismo e ações afirmativas).</p>
<p>(MCZEF08HI20.n.09) Ressaltar a importância do estudo da questão racial na direção da construção de uma sociedade que valoriza a pluralidade cultural e que seja fundamentada no respeito às diferenças.</p>
<p>(MCZ.EF08HI21.s.21) Identificar e analisar as políticas oficiais com relação ao indígena durante o Império.</p>
<p>(MCZEF08HI21.n.10) Refletir sobre o lugar dos índios na história, considerando sua invisibilidade enquanto sujeitos históricos no século XIX e a forma conjunta das questões relativas à política indigenista do Império, à cultura política indígena, ao nacionalismo e à etnicidade, enfocando a problemática das controvérsias e imprecisões sobre as classificações étnicas e os conflitos de terra nas antigas aldeias coloniais e extermínio da população indígena.</p>
<p>(MCZ.EF08HI22.s.22) Discutir o papel das culturas letradas, não letradas e das artes na produção das identidades no Brasil do século XIX.</p>

Configurações do mundo no século XIX	Nacionalismo, revoluções e as novas nações europeias	
	Uma nova ordem econômica: as demandas do capitalismo industrial e o lugar das economias africanas e asiáticas nas dinâmicas globais	
	Os Estados Unidos da América e a América Latina no século XIX	
	O imperialismo europeu e a partilha da África e da Ásia	

	<p>(MCZEF08HI22.n.11) Conhecer e refletir a produção do imaginário nacional brasileiro: cultura popular, representações visuais, letras e o Romantismo no Brasil no século XIX.</p>
	<p>(MCZ.EF08HI23.s.23) Estabelecer relações causais entre as ideologias raciais e o determinismo, no contexto do imperialismo europeu, e seus impactos na África e na Ásia.</p>
	<p>(MCZEF08HI23.n.12) Confrontar os elementos constitutivos do imperialismo com as condições dos povos dominados e seu desenvolvimento cultural.</p>
	<p>(MCZEF08HI23.n.13) Avaliar o grau de poder e influência das ideologias imperialistas e teorias científicas da época, na elaboração do conceito de Missão Civilizadora.</p>
	<p>(MCZ.EF08HI24.s.24) Reconhecer os principais produtos, utilizados pelos europeus, procedentes do continente africano durante o imperialismo e analisar os impactos sobre as comunidades locais na forma de organização e exploração econômica.</p>
	<p>(MCZEF08HI24.n.14) Conceituar o Imperialismo.</p>
	<p>(MCZEF08HI24.n.15) Identificar os elementos que justificaram a expansão europeia rumo ao continente africano e asiático.</p>
	<p>(MCZEF08HI24.n.16) Caracterizar as estratégias de dominação.</p>
	<p>(MCZ.EF08HI25.s.25) Caracterizar e contextualizar aspectos das relações entre os Estados Unidos da América e a América Latina no século XIX.</p>
	<p>(MCZ.EF08HI26.s.26) Identificar e contextualizar o protagonismo das populações locais na resistência ao imperialismo na África e Ásia.</p>

	<p>Pensamento e cultura no século XIX: darwinismo e racismo</p> <p>O discurso civilizatório nas Américas, o silenciamento dos saberes indígenas e as formas de integração e destruição de comunidades e povos indígenas</p> <p>A resistência dos povos e comunidades indígenas diante da ofensiva civilizatória</p>	
HISTÓRIA 9.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
<p>O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX</p>	<p>Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões e disputas do mundo contemporâneo</p> <p>A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos</p>	

	(MCZEF08HI26.n.17) Relacionar Imperialismo à Primeira Guerra Mundial.
	(MCZ.EF08HI27.s.27) Identificar as tensões e os significados dos discursos civilizatórios, avaliando seus impactos negativos para os povos indígenas originários e as populações negras nas Américas.
	(MCZEF08HI27.n.18) Confrontar os elementos constitutivos do imperialismo com as condições dos povos dominados e seu desenvolvimento cultural.
	(MCZEF08HI27.19) Avaliar o grau de poder e influência das ideologias imperialistas e teorias científicas da época, na elaboração do conceito de “Missão Civilizadora”.
	(MCZEF08HI27.20) Identificar e contextualizar a resistência dos povos e comunidades indígenas diante da ofensiva civilizatória.
	HABILIDADES
	(MCZ.EF09HI01.s.01) Descrever e contextualizar os principais aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da emergência da República no Brasil.
	(MZCEF09HI01.n.01) Analisar o final do governo de Pedro II, suas crises e a campanha abolicionista, os fenômenos que levaram ao enfraquecimento do governo imperial e a ascensão das ideias republicanas.
	(MZCEF09HI01.n.02) Identificar o contexto em que se deu o fortalecimento dos militares.

	<p>A questão da inserção dos negros no período republicano do período 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>Primeira República e suas características</p> <p>Contestações e dinâmicas da vida cultural no Brasil entre 1900 e 1930</p>	

	(MZCEF09HI01.n.03) Caracterizar o golpe que implantou a república e a República da Espada;
	(MCZ.EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.
	(MCZ.EF09HI03.s.03) Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados.
	(MCZ.EF09HI04.s.04) Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.
	(MCZ.EF09HI05.s.05) Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos, na região em que vive.
	(MZCEF09HI05.n.04) Analisar a hegemonia política das oligarquias rurais.
	(MZCEF09HI05.n.05) Identificar e caracterizar os movimentos revoltosos urbanos, messiânicos e o banditismo social.
	(MZCEF09HI05.n.06) Conceituar o coronelismo.
	(MZCEF09HI05.n.07) Analisar a importância da política do café com leite.
	(MZCEF09HI05.n.08) Relacionar o processo de industrialização ao surgimento do movimento operário e à Primeira Guerra Mundial.
	(MZCEF09HI05.n.09) Discutir e contextualizar a Semana de Arte Moderna de 1922 e o Movimento Tenentista.

	<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>A questão indígena durante a República (até 1964)</p>	
	<p>Anarquismo e protagonismo feminino</p>	

<p>(MCZ.EF09HI06.s.06) Identificar e discutir o papel do trabalhismo como força política, social e cultural no Brasil, em diferentes escalas (nacional, regional, cidade, comunidade).</p>
<p>(MZCEF09HI06.n.10) Compreender o processo histórico da Era Vargas.</p>
<p>(MZCEF09HI06.n.11) Identificar as ambiguidades das práticas políticas na Era Vargas.</p>
<p>(MZCEF09HI06.n.12) Compreender os meios pelos quais se deram a cessão de direitos sociais.</p>
<p>(MZCEF09HI06.n.13) Relacionar o contexto político de polarização ideológica mundial no período anterior à Segunda Guerra com a Fundação da AIB e ANL.</p>
<p>(MZCEF09HI06.n.14) Relacionar industrialização à Segunda Guerra Mundial.</p>
<p>(MZCEF09HI06.n.15) Discutir os usos da propaganda oficial na difusão de ideias nacionalistas.</p>
<p>(MZCEF09HI06.n.16) Destacar a participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial, relacionando-a com o final do Estado Novo.</p>
<p>(MCZ.EF09HI07.s.07) 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.</p>
<p>(MCZ.EF09HI08.s.08) Identificar as transformações ocorridas no debate sobre as questões da diversidade no Brasil durante o século XX e compreender o significado das mudanças de abordagem em relação ao tema.</p>

Totalitarismos e conflitos mundiais	O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial	
	A questão da Palestina	
	A Revolução Russa	
	A crise capitalista de 1929	
	A emergência do fascismo e do nazismo	
	A Segunda Guerra Mundial	
	Judeus e outras vítimas do holocausto	
	O colonialismo na África	
	As guerras mundiais, a crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos africanos e asiáticos	
	A Organização das Nações Unidas (ONU) e a questão dos Direitos Humanos	

	<p>(MCZ.EF09HI09.s.09) Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais.</p>
	<p>(MCZ.EF09HI10.s.10) Identificar e relacionar as dinâmicas do capitalismo e suas crises, os grandes conflitos mundiais e os conflitos vivenciados na Europa.</p>
	<p>(MCZ.EF09HI11.s.11) Identificar as especificidades e os desdobramentos mundiais da Revolução Russa e seu significado histórico.</p>
	<p>(MCZ.EF09HI12.s.12) Analisar a crise capitalista de 1929 e seus desdobramentos em relação à economia global.</p>
	<p>(MCZ.EF09HI13.s.13) Descrever e contextualizar os processos da emergência do fascismo e do nazismo, a consolidação dos estados totalitários e as práticas de extermínio (como o holocausto).</p>
	<p>(MCZ.EF09HI14.s.14) Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais.</p>
	<p>(MCZ.EF09HI14.s.14) Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais.</p>
	<p>(MCZ.EF09HI15.s.15) Discutir as motivações que levaram à criação da ONU no contexto do pós-guerra e os propósitos dessa organização.</p> <p>(MCZ.EF09HI16.s.16) 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.</p>

<p>Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil depois de 1946</p>	<p>O Brasil da era JK e o ideal de uma nação moderna: a urbanização e seus desdobramentos em um país em transformação</p>	
	<p>Os anos 1960: revolução cultural?</p> <p>A ditadura civil-militar e os processos de resistência</p> <p>As questões indígena e negra e a ditadura</p>	

<p>(MCZ.EF09HI17.s.17) Identificar e analisar processos sociais, econômicos, culturais e políticos do Brasil a partir de 1946.</p>
<p>(MCZ.EF09HI18.s.18) Descrever e analisar as relações entre as transformações urbanas e seus impactos na cultura brasileira entre 1946 e 1964 e na produção das desigualdades regionais e sociais.</p>
<p>(MCZ.EF09HI19.s.19) Identificar e compreender o processo que resultou na ditadura civil-militar no Brasil e discutir a emergência de questões relacionadas à memória e à justiça sobre os casos de violação dos direitos humanos.</p>
<p>(MZCEF09HI19.n.17) Interpretar os embates políticos e ideológicos nos anos 1960;</p>
<p>(MZCEF09HI19.n.18) Caracterizar o período de ditadura militar no e Alagoas sob os aspectos político, econômico e social.</p>
<p>(MZCEF09HI19.n.19) Discutir os processos de resistência e as propostas de reorganização da sociedade brasileira durante a ditadura civil-militar.</p>
<p>(MZCEF09HI19.n.20) Identificar e relacionar as demandas indígenas e quilombolas como forma de contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura.</p>
<p>(MCZ.EF09HI20.s.20) Discutir os processos de resistência e as propostas de reorganização da sociedade brasileira durante a ditadura civil-militar.</p>
<p>(MCZ.EF09HI21.s.21) Identificar e relacionar as demandas indígenas e quilombolas como forma de contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura.</p>

	<p>O processo de redemocratização</p> <p>A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.)</p> <p>A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais</p> <p>Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira</p> <p>A questão da violência contra populações marginalizadas</p> <p>O Brasil e suas relações internacionais na era da globalização</p>	
--	---	--

(MCZ.EF09HI22.s.22)

Discutir o papel da mobilização da sociedade brasileira do fim do período ditatorial até a Constituição de 1988.

(MCZ.EF09HI23.s.23)

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.

(MCZ.EF09HI24.s.24)

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.

(MCZ.EF09HI25.s.25)

Relacionar as transformações da sociedade brasileira aos protagonismos da sociedade civil depois de 1989.

(MCZ.EF09HI26.s.26)

Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.

(MCZ.EF09HI27.s.27)

Relacionar aspectos das mudanças econômicas, culturais e sociais ocorridas no Brasil a partir da década de 1990 ao papel do País no cenário internacional na era da globalização.

(MZCEFO9HI27.n.21)

Compreender o processo de redemocratização no Brasil e em Alagoas.

(MZCEFO9HI27.n.22)

Perceber o longo caminho na conquista da democracia no Brasil e em Alagoas e seus desafios nos dias atuais.

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

9.5.2 GEOGRAFIA

O Homem é um ser social que se constitui na soma dos valores adquiridos, pelas relações com o meio que o tornam conhecedor de diferentes e ricas experiências socioculturais. Suas relações com o meio se refletem nas manifestações culturais e nos fenômenos sociais, cujo palco é o espaço geográfico.

Para o componente de Geografia, a BNCC propõe que todos os estudantes desenvolvam a capacidade de ler e interpretar mapas. A partir do domínio das diferentes formas de representação da realidade, eles devem adotar o raciocínio para resolver problemas e posicionarem-se de forma ativa diante das mais diversas questões da sociedade.

Dessa forma, o aprendizado transita pela elaboração e apropriação dos conceitos científicos, trabalhados de forma contextualizada, evitando-se a concentração do foco sobre os conteúdos memorizados em detrimento dos conceitos trabalhados e das relações que estabelecem entre si. A aprendizagem tem como objetivo levar o aluno ao desenvolvimento da capacidade de refletir e identificar aspectos da realidade e compreender a relação sociedade-natureza e espaço geográfico.

Diante da dinamicidade e a capacidade transformadora do espaço geográfico, faz-se necessário o exercício da leitura da paisagem, estimulando o raciocínio geográfico e levando o aluno a perceber a constante transformação do espaço como consequência da ação humana. Para isso, requer-se o desenvolvimento de habilidades na decodificação e interpretação dos fenômenos humanos e naturais intrínsecos na paisagem.

É imprescindível o papel da Geografia na formação do cidadão em sujeito conhecedor do Espaço Geográfico, vista a dinamicidade humana em transformar, por meio do trabalho social, o próprio espaço – fato que leva a crer que o sujeito munido de formação a respeito do seu meio converge ao melhor aproveitamento e conservação dos recursos naturais e culturais. A educação permanente sobre o espaço produzido pelo próprio

ser humano, centrada em problemas locais, é um meio para alcançar a sustentabilidade, por ser capaz de reorientar a sociedade humana no sentido do desenvolvimento sustentável.

A Geografia, entendida como uma ciência social, que estuda o espaço construído pelo homem, a partir das relações que estes mantêm entre si e com a natureza, quer dizer, as questões da sociedade, com uma “visão espacial”, é por excelência uma disciplina formativa, capaz de instrumentalizar o aluno para que exerça de fato a sua cidadania. [...] Um cidadão que reconheça o mundo em que vive, que se compreenda como indivíduo social capaz de construir a sua história, a sua sociedade, o seu espaço, e que consiga ter os mecanismos e os instrumentos para tanto (CALLAI, 2001, p. 134).

Explorar o conhecimento do estudante, adquirido por meio do seu contexto social, representa o ponto de partida para a construção de conceitos importantes para o conhecimento geográfico. A Geografia é de fundamental importância no processo educacional do educando, no desenvolvimento de habilidades e competências que lhe propiciem a alfabetização (cartográfica) e a leitura do espaço geográfico.

CARACTERIZAÇÃO DA DISCIPLINA GEOGRAFIA

A ciência geográfica vem ocupando lugar de destaque no conjunto das ciências humanas e sociais. No caso brasileiro, a Geografia tem obtido mais espaço no campo científico, de forma bastante substantiva, nas últimas quatro décadas. Quando se perceberam diversas revoluções do conhecimento geográfico, nem sempre foram acompanhados pelo campo da disciplina escolar. As revoluções quantitativas e a introdução das concepções críticas e humanistas da Geografia promovem novas perspectivas aos princípios e conceitos geográficos.

Nesse contexto, o desenvolvimento da proposta curricular da RME de Maceió, particularmente na disciplina Geografia para o Ensino Fundamental, tem seu aporte nesses princípios de mudança, renovação e atualização conceitual e metodológica, com foco nas dimensões conceituais e na organização curricular para essa etapa da educação básica.

ASPECTOS CONCEITUAIS DA GEOGRAFIA: ESPAÇO, LUGAR, TERRITÓRIO, PAISAGEM, REGIÃO E REDE

O objetivo do ensino da Geografia, no Ensino Fundamental, parece muito mais próximo de propiciar a compreensão de conceitos fundamentais que foram desenvolvidos pela ciência geográfica ao longo da história. Há um rol de conteúdos quase sempre extensos e que rapidamente se tornam desatualizados pelas mudanças no contexto socioeconômico-cultural que ocorrem, cada vez com mais intensidade e dinamicidade, no mundo desde as últimas três décadas do século XX.

A disciplina Geografia contribui para o aperfeiçoamento dos conceitos da Ciência Geográfica e ao mesmo tempo influi para melhorar a realidade social. Os conceitos são fundamentais para a atualidade e também precisam ser revistos, pois foram gerados pela ciência em espaços e tempos diferentes. Para melhor defini-los, Haesbaert (2002) fez exercícios de reflexão sobre essa temática, apontando que, ao serem transmitidos, abrangem os seguintes elementos: Espaço, Lugar, Território, Paisagem, Região e Rede.

Espaço

O conceito de espaço é um dos mais utilizados no Brasil, na fase contemporânea da geografia. O contexto pode ser social, econômico ou cultural, ligado às dimensões da natureza e da sociedade, apesar de se remeter a uma questão geométrica, a partir do olhar humano.

O espaço geográfico incorpora uma configuração espacial, ou seja,

um arranjo dos elementos e processos.

Dentre os conceitos mais recentes incorporados à ciência e à disciplina escolar geográfica, o mais destacado é o de Rede, que remete às conexões, negando a existência apenas de um espaço contínuo.

Além dos conceitos, há alguns instrumentos e técnicas que auxiliam a geografia – ciência e disciplina – a interpretar e analisar o espaço humano. A cartografia – educação cartográfica – e a escala são instrumentos que dão noção do enfoque desejado, permitindo a representação gráfica dos objetos geográficos. A orientação e a localização também são elementos que auxiliam na maior interação do espaço representado com o real.

Lugar

O conceito de lugar está relacionado à dimensão cultural e também fortemente relacionado à identidade e ao cotidiano. Com isso, passa a ter forte grau de subjetividade, reconhecendo seu conceito antagônico de não lugar como espaço criado e sem identidade, como um shopping, um resort ou um aeroporto. Apesar da aparente proximidade com a escala local, essa confusão dificulta a assimilação dessa ideia. Local é uma escala geográfica de limite, mais ou menos definido, e está muito relacionado à questão de proximidade geográfica. O lugar, no contexto da globalização, pode dar-se na escala local, mas também nas escalas regionais, nacionais e globais.

Território

O conceito de território sempre se relaciona ao poder, consistindo em uma construção social. O território é transitório e mutável, depende das relações e escalas temporais. Outra característica importante é a constituição de limites, mais ou menos definidos.

Paisagem

O conceito de paisagem de grande tradição na Geografia, de acordo com Haesbaert (2002), busca interpretá-la pelo espectador – interpretação que usa os sentidos, e não apenas a visão, pois a paisagem tem sons, cheiros e gostos. Assim, como um conceito que fortalece a dimensão humana, esse teve, historicamente, um viés da geografia física. A leitura da paisagem usa, costumeiramente, princípios da semiótica, linguística, psicologia e sociologia, não tendo uma escala determinada, e aceita percepções diferenciadas.

Região

O conceito de região remete à ideia de conjunto e, por conseguinte, é plural. Apesar de se consolidar em uma escala geográfica como uma parte de um Estado-Nação, pode abranger pequena a grande escala. Regionalizar significa reconhecer características comuns dos objetos e processos geográficos, como um conjunto de cidades industriais, uma bacia hidrográfica ou então uma área com uma cultura dominante.

Rede

Diante da mutabilidade do espaço infringido pela ordem do sistema socioeconômico vigente – o capitalismo – na busca incessante pela continuidade, se renova e se reinventa, constantemente. Incrementa-se ao longo da história por meio dos avanços técnico-científicos e pela ampliação da velocidade e da capacidade de transportes de mercadorias e de locomoção dos indivíduos que, por conseguinte, aproximam os Estados e os Capitais. Essa nova ordem socioeconômica possibilitou que o processo de globalização alcançasse os mais longínquos lugares do globo terrestre. Desse modo, as fronteiras físicas e políticas são transpostas pelo fluxo mercantil, monetário e de capitais que se configuram em espaços de produção. Esses se inter-relacionam na verticalidade com outros espaços, numa relação hierarquizada de

interdependência e que vincula, entre si, os arranjos em que figuram os serviços, os equipamentos urbanos e a concentração das instituições políticas, econômicas e sociais.

QUESTÕES METODOLÓGICAS

Os meios e as concepções da Geografia clássica não absorvem a complexidade do espaço, pois a mera descrição não satisfaz a compreensão. Necessita-se realizar estudos voltados para a análise e propostas de uma educação em que se justifique a presença da Geografia. Para seguir uma prática pedagógica pautada em um método, alguns questionamentos são requeridos:

- Por que ensinar Geografia?
- Para quem?
- Como?

Ao aprofundar-se nas mudanças epistemológicas pelas quais passou a Geografia, o professor deve ter clareza de que existe um propósito maior, além da obrigação de um plano curricular para ministrar as aulas. A pergunta é: Para que meu aluno precisa aprender a Geografia? Essa disciplina é usada como ferramenta estratégica para dominar territórios e sociedades pelos governantes, como forma de exercer seu poder e domínio, e pelos empresários, com o objetivo de aumentarem seus lucros.

A ideia de cidadão participativo e crítico tornou-se popular, mas pouco prática para a sociedade, e disfarça certas teorias de que a escola forma, sem perceber, todas as influências que são exercidas sobre o estudante ao longo da vida escolar. A boa seleção de possibilidades metodológicas feitas pelo professor é um caminho para garantir a aprendizagem.

Com tantas possibilidades de interpretação e uso, cabe ao educador um propósito responsável por suas práticas pedagógicas, para que o uso e

a compreensão da Geografia sejam um objetivo de justiça social voltado a uma verdadeira democracia. Essa ação deve possibilitar a aprendizagem com diversificadas metodologias e uso de materiais, tornando o saber contextualizado e estimulando a investigação. Assim, o estudante perceberá as contradições políticas, econômicas e sociais em que poderá intervir com posturas e argumentos mais fundamentados. Apresentará a consciência de que o saber leva à tomada de decisões. Terá autonomia para agir ou não de acordo com os saberes, se assim o quiser, com maturidade e responsabilidade para assumir as consequências de seus atos.

QUADRO 49 – COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE GEOGRAFIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

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.

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.

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.

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.

Comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.

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.

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 (BRASIL, 2017, P. 357).

QUADRO 50 – COMPONENTE CURRICULAR GEOGRAFIA
(1.º AO 5.º ANO)

GEOGRAFIA		
1.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
O Sujeito e seu Lugar no Mundo	O modo de vida das crianças em diferentes lugares	
	Situações de convívio em diferentes lugares	
Conexões e Escalas	Ciclos naturais e a vida cotidiana	
Mundo do Trabalho	Diferentes tipos de trabalho existentes no seu dia a dia	

HABILIDADES	
	(MCZ.EF01GE01.a.01) Descrever características observadas dos seus lugares de vivência (casa, apartamentos, praia, lagoa, campo e a cidade) e identificar semelhanças e diferenças entre esses lugares.
	(MCZ.EF01GE02.a.02) Identificar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras de diferentes épocas e lugares. Valorizar o saber local na produção de brinquedos artesanais e promover o respeito à pluralidade cultural.
	(MCZ.EF01GE03.a.03) Identificar e relatar semelhanças e diferenças de usos do espaço público (praças, parques, praias, lagoas, áreas verdes) para o lazer e diferentes manifestações.
	(MCZ.EF01GE04.a.04) Discutir e elaborar, coletivamente, regras de convívio em diferentes espaços (sala de aula, escola, bairro, áreas de lazer etc.).
	(MCZ.EF01GE05.a.05) Observar e descrever ritmos naturais (dia e noite, variação de temperatura e umidade etc.) em diferentes escalas espaciais e temporais, comparando a sua realidade com outras, comparar e registrar as características do dia de hoje com o dia de ontem e observar, por meio de infográficos, a percepção do tempo (dia, noite, calor e frio).
	(MCZ.EF01GE06.a.06) Descrever e comparar diferentes tipos de moradia ou objetos de uso cotidiano (brinquedos, roupas, mobiliários), considerando técnicas e materiais utilizados em sua produção, identificar tipos de trabalhos e profissões utilizando diferentes materiais (revistas, jornais, rótulos, embalagens etc.).

Formas de Representação e Pensamento Espacial	Pontos de referências	
Natureza, Ambientes e Qualidade de Vida	Condições de vida nos lugares de vivência	
GEOGRAFIA		
2.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
O Sujeito e seu Lugar no Mundo	Convivência e interações entre pessoas na comunidade	

	<p>(MCZ.EF01GE07.a.07) Identificar e descrever atividades de trabalho relacionadas com o dia a dia da sua comunidade, dentro da escola e em casa, realizando pesquisa com a família.</p>
	<p>(MCZ.EF01GE08.a.08) Identificar itinerários percorridos de casa para a escola ou descritos em contos literários, histórias inventadas e/ ou brincadeiras, representando-os por meio de mapas mentais e desenhos.</p>
	<p>(MCZ.EF01GE09.a.09) Utilizar e elaborar mapas simples para localizar elementos do local de vivência, considerando referenciais espaciais (frente e atrás, perto e longe, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora), utilizando o corpo como referência.</p>
	<p>(MCZ.EF01GE10.a.10) Descrever características de seus lugares de vivência relacionadas aos ritmos da natureza (chuva, vento, calor etc.), observar e descrever como os lugares e os sujeitos se comportam diante da chuva, do sol ou outras manifestações naturais.</p>
	<p>(MCZ.EF01GE11.a.11) Associar mudanças de vestuário e hábitos alimentares em sua comunidade, ao longo do ano, decorrentes da variação de temperatura e umidade no ambiente (estações do ano). Criar um painel com as diferenças das condições naturais e a sua interferência do vestuário e alimentação no cotidiano.</p>
	HABILIDADES
	<p>(MCZ.EF02GE01.a.01) Descrever a história das migrações no bairro ou comunidade em que vive; conhecer como se deu a formação da organização populacional de seu município e comunidade.</p>

	Riscos e cuidados nos meios de transporte e de comunicação	
Conexões e Escalas	Experiências da comunidade no tempo e no espaço	
	Mudanças e permanências	
Mundo do Trabalho	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes	

	<p>(MCZ.EF02GE02.a.02)</p> <p>Comparar costumes e tradições de diferentes populações inseridas no bairro ou comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças no que se refere à diversidade étnica, geográfica e cultural.</p>
	<p>(MCZ.EF02GE03.a.03)</p> <p>Comparar diferentes meios de transporte e de comunicação, indicando o seu papel na conexão entre lugares, e discutir os riscos para a vida e para o ambiente e seu uso responsável; reconhecer a importância dos meios de transporte e de comunicação e sua utilização consciente.</p>
	<p>(MCZ.EF02GE04.c.04)</p> <p>Reconhecer semelhanças e diferenças nos hábitos, nas relações com a natureza e no modo de viver de pessoas, em diferentes lugares (campo e cidade), tempo e comunidades (área litorânea e lagunar).</p>
	<p>(MCZ.EF02GE05.a.05)</p> <p>Analisar mudanças e permanências, comparando imagens de um mesmo lugar em diferentes tempos, propiciar vivência com relatos orais de sujeitos da comunidade sobre o cotidiano e as transformações na paisagem.</p>
	<p>(MCZ.EF02GE06.a.06)</p> <p>Relacionar o dia e a noite a diferentes tipos de atividades sociais (horário escolar, comercial, sono etc.), identificando as características das atividades desenvolvidas durante o dia e a noite.</p>
	<p>(MCZ.EF02GE07.a.07)</p> <p>Descrever as atividades extrativas (minerais, agropecuárias e industriais) de diferentes lugares, identificando os impactos ambientais e maneiras de se desenvolver essas atividades de forma sustentável.</p>

Formas de Representação e Pensamento Espacial	Localização, orientação e representação espacial	
Natureza, Ambientes e Qualidade de Vida	Os usos dos recursos naturais: solo e água, no campo e na cidade	
GEOGRAFIA		
3.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
O Sujeito e seu Lugar no Mundo	A cidade e o campo: aproximações e diferenças	

<p>(MCZ.EF02GE08.a.08) Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes, globo, mapas) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência (casa, escola, bairro) os elementos naturais (árvores, vegetação etc.) e elementos culturais (casas, prédios, parque etc.)</p>
<p>(MCZ.EF02GE10.a.09) Aplicar princípios de localização e posição de objetos (referenciais espaciais, como frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora), por meio de representações espaciais da sala de aula, da escola, de trajetos e/ou de brincadeiras.</p>
<p>(MCZ.EF02GE11.a.10) Reconhecer a importância do solo e da água para a vida, identificando seus diferentes usos (pesca, plantação, mineração, agricultura, pecuária e indústria) relacionando os impactos socioambientais desses usos no seu cotidiano, no cotidiano da cidade e do campo.</p>
<p>HABILIDADES</p>
<p>(MCZ.EF03GE01.a.01) Identificar e comparar aspectos culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo, nas áreas litorâneas e lagunar.</p>
<p>(MCZ.EF03GE02.a.02) Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens; analisar imagens de paisagens de lugares de vivência de outras crianças brasileiras e do mundo, para indagações sobre seu modo de vida.</p>

Conexões e Escalas	Paisagens naturais e antrópicas em transformação	
Mundo do Trabalho	Matéria-prima e indústria	
Formas de Representação e Pensamento Espacial	Representações cartográficas	

<p>(MCZ.EF03GE03.a.03)</p> <p>Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais em distintos lugares, a partir de diferentes aspectos culturais (moradia, alimentação, vestuário, tradição, costumes etc.).</p>
<p>(MCZ.EF03GE04.a.04)</p> <p>Explicar como os processos naturais e históricos atuam na produção e na mudança das paisagens naturais e antrópicas, nos seus lugares de vivência, comparando-os a outros lugares; descrever que a cultura engloba vários aspectos da produção humana oriunda de diferentes povos, grupos, comunidades etc., como vestimentas, culinárias, códigos de condutas, crenças, danças, músicas e que esses aspectos devem ser respeitados; diferenciar paisagem natural e cultural.</p>
<p>(MCZ.EF03GE05.a.05)</p> <p>Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho (formais e informais), em diferentes lugares; compreender os modos de vida e exploração dos recursos naturais cultivados em escala local, regional e o seu aproveitamento na indústria.</p>
<p>(MCZ.EF03GE06.a.06)</p> <p>Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais, em diferentes tipos de representação cartográfica; realizar atividades de desenhos para desenvolver noções de alfabetização cartográfica: orientação, localização, rosa dos ventos, legenda, escala; interpretar diferentes tipos de representação cartográfica a partir do plano bidimensional (mapa) e tridimensional (maquete).</p>
<p>(MCZ.EF03GE07.a.07)</p> <p>Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações, em diferentes escalas cartográficas; confeccionar placas com diferentes símbolos, associando os símbolos aos seus significados.</p>

Natureza, Ambientes e Qualidade de Vida	Produção, circulação e consumo	
	Impactos das atividades humanas	

	<p>(MCZ.EF03GE08.a.08)</p> <p>Relacionar a produção de lixo doméstico ou da escola aos problemas causados pelo consumo excessivo e construir propostas para o consumo consciente, considerando a ampliação de hábitos de redução, reuso e reciclagem/descarte de materiais consumidos em casa, na escola e/ou no entorno; identificar os hábitos de consumo na família e entre os colegas de escola, para relacionar a produção do lixo com os problemas de consumo.</p>
	<p>(MCZ.EF03GE09.a.09)</p> <p>Investigar os usos dos recursos naturais, com destaque para os usos da água (mares, rios, lagoas), em atividades cotidianas (alimentação, higiene, cultivo de plantas, pesca, lazer, transporte etc.), e discutir os problemas ambientais provocados por esses usos.</p>
	<p>(MCZ.EF03GE10.a.10)</p> <p>Identificar os cuidados necessários para a utilização da água na agricultura, na geração de energia, no abastecimento urbano, de modo a garantir a manutenção do provimento de água potável.</p>
	<p>(MCZ.EF03GE11.a.11)</p> <p>Comparar impactos das atividades econômicas urbanas e rurais sobre o ambiente físico natural, assim como os riscos provenientes do uso de ferramentas e máquinas; relacionar os impactos ambientais provocados pela ação antrópica, bem como comparar os impactos em ambientes rurais e urbanos, relacionando-os com as atividades econômicas: indústria, agropecuária, comércio.</p>

GEOGRAFIA		
4.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
O Sujeito e seu Lugar no Mundo	Território e diversidade cultural	
	Processos migratórios no Brasil	
	Instâncias do poder público e canais de participação social	
Conexões e Escalas	Territórios étnico- culturais	

HABILIDADES	
	<p>(MCZ.EF04GE01.a.01)</p> <p>Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, ribeirinhas e de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, a culinária regional e brasileira.</p>
	<p>(MCZ.EF04GE02.a.02)</p> <p>Descrever processos migratórios internos e externos (europeus, asiáticos, africanos) e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira; identificar as características de ocupação do Estado de Alagoas, com destaque para a cidade de Maceió.</p>
	<p>(MCZ.EF04GE03.a.03)</p> <p>Distinguir funções e papéis dos órgãos do poder público municipal e canais de participação social na gestão do município, incluindo a Câmara de Vereadores e os Conselhos Municipais; compreender o papel dos vereadores, prefeito e juízes em uma cidade, qual a função dos conselhos de participação popular e como funciona a organização do município.</p>
	<p>(MCZ.EF04GE04.a.04)</p> <p>Reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas; identificar características da produção e fluxos de matéria-prima e produtos, considerando o avanço das técnicas, da comunicação e da informação, além de avaliar a dinâmica das indústrias, considerando a relação campo e cidade.</p>

Mundo do Trabalho	Trabalho no campo e na cidade	
Formas de Representação e Pensamento Espacial	Sistema de orientação Elementos Construtivos dos mapas	
Natureza, Ambientes e Qualidade de Vida	Conservação e degradação da natureza	

	<p>(MCZ.EF04GE05.a.05)</p> <p>Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seu lugar de vivência; reconhecer o papel de cada poder responsável pela administração municipal, estadual e nacional – poder executivo, legislativo e judiciário.</p>
	<p>(MCZ.EF04GE07.a.06)</p> <p>Comparar as características do trabalho no campo e na cidade, analisar a interdependência entre o rural e o urbano, considerando fluxos econômicos, de produção, circulação da produção, dinâmica de informações, de ideias e de pessoas.</p>
	<p>(MCZ.EF04GE08.a.07)</p> <p>Descrever e discutir o processo de produção (transformação de matérias-primas), circulação e consumo de diferentes produtos, comparando as características do trabalho no campo e na cidade e o consumo de diferentes produtos a partir da sua região.</p>
	<p>(MCZ.EF04GE09.a.08)</p> <p>Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e urbanas, plicar os pontos cardeais para a localização em seus espaços de vivência, nas paisagens rurais e urbanas, em desenhos e representações cartográficas.</p>
	<p>(MCZ.EF04GE10.a.09)</p> <p>Comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, elaboradores, finalidades, diferenças e semelhanças, reconhecer a função de cada tipo de mapa e identificar diferenças e semelhanças entre o que cada um representa.</p>
	<p>(MCZ.EF04GE11.a.10)</p> <p>Identificar as características das paisagens naturais e antrópicas (relevo, cobertura vegetal, hidrografia etc.) no ambiente em que vive, bem como a ação humana na conservação ou degradação dessas áreas, reconhecer os impactos na transformação das paisagens urbanas e rurais ante os avanços tecnológicos, considerando o desenvolvimento sustentável.</p>

GEOGRAFIA		
5.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	
O Sujeito e seu Lugar no Mundo	Dinâmica populacional	
	Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais	
Conexões e Escalas	Território, redes e urbanização	
Mundo do Trabalho	Trabalho e inovação tecnológica	

HABILIDADES	
	<p>(MCZ.EF05GE01.a.01)</p> <p>Descrever e analisar dinâmicas populacionais a partir do município e da Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura; identificar as principais características da população brasileira a partir, sobretudo, dos fluxos migratórios, movimentos de migração interna e imigração no país.</p>
	<p>(MCZ.EF05GE02.a.02)</p> <p>Identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos, em diferentes territórios; analisar as condições de desigualdade social a partir das diferenças de gênero e etnia, relacionando a desigualdade social à distribuição de renda e cidadania.</p>
	<p>(MCZ.EF05GE03.c.03)</p> <p>Identificar as formas e as funções das cidades e analisar as mudanças sociais, econômicas e ambientais provocadas pelo seu crescimento; compreender a organização e a transformação do espaço geográfico da cidade de Maceió.</p>
	<p>(MCZ.EF05GE04.a.04)</p> <p>Reconhecer as características da cidade e analisar as interações entre a cidade e o campo e entre cidades na rede urbana, relacionar a integração entre diferentes cidades (próximas ou distantes) e a distribuição da oferta de bens e serviços.</p>
	<p>(MCZ.EF05GE05.a.05)</p> <p>Identificar e comparar as mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária, na indústria, no comércio e nos serviços, o uso de tecnologia nas atividades econômicas e os tipos de fontes de energia (renováveis e não renováveis)</p>
	<p>(MCZ.EF05GE06.a.06)</p> <p>Identificar e comparar transformações dos meios de transporte e de comunicação, em diferentes lugares e tempo.</p>

Formas de Representação e Pensamento Espacial	Paisagens: naturais e humanizadas	
	Representação das cidades e do espaço urbano	
Natureza, Ambientes e Qualidade de Vida	Qualidade ambiental	
	Diferentes tipos de poluição	
	Gestão pública da qualidade de vida	

	<p>(MCZ.EF05GE07.a.07) Identificar os diferentes tipos de energia utilizados na produção industrial, agrícola e extrativa e no cotidiano das populações, em diferentes regiões e tempo.</p>
	<p>(MCZ.EF05GE08.c.08) Analisar as transformações de paisagens nas cidades, comparando sequência de fotografias, fotografias aéreas e imagens de satélite de épocas diferentes; descrever as transformações causadas pela ação antrópica e pelo desenvolvimento nas relações comerciais, na cidade de Maceió.</p>
	<p>(MCZ.EF05GE09.a.09) Estabelecer conexões e hierarquias entre diferentes cidades, utilizando mapas temáticos e representações gráficas; descrever os diferentes tipos de cidades, suas funções e sua área de influência.</p>
	<p>(MCZ.EF05GE10.c.10) Reconhecer e comparar atributos da qualidade ambiental e algumas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos (esgotos, efluentes industriais, línguas negras, resíduos sólidos etc.), a partir da cidade de Maceió.</p>
	<p>(MCZ.EF05GE11.a.11) Identificar e descrever problemas socioambientais que ocorrem no entorno da escola e da residência (lixões, indústrias poluentes, destruição do patrimônio histórico etc.), propondo soluções (inclusive tecnológicas) para esses problemas.</p>
	<p>(MCZ.EF05GE12.a.12) Identificar órgãos do poder público e canais de participação social responsáveis por buscar soluções para a melhoria da qualidade de vida (em áreas como meio ambiente, mobilidade, moradia e direito à cidade) e discutir as propostas implementadas por esses órgãos que afetam a comunidade em que vive; conhecer divisão de poderes e funções do poder legislativo, executivo e judiciário criando canais de comunicação com o poder público.</p>

QUADRO 51 – COMPONENTE CURRICULAR GEOGRAFIA
(6.º AO 9.º ANO)

GEOGRAFIA		
6.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
O Sujeito e seu Lugar no Mundo	Identidade sociocultural	
Conexões e Escalas	Relações entre os componentes físico-naturais	

HABILIDADES

(MCZ.EF06GE01.a.01)

Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares, em diferentes tempos; descrever elementos representativos de mudanças e permanências em uma dada paisagem, reconhecendo as diferentes formas de manifestações culturais, naturais e sociais presentes no espaço geográfico.

(MCZ.EF06GE02.a.02)

Analisar e comparar modificações de paisagens por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos originários e comunidades tradicionais, em diferentes lugares e tempo.

(MCZ.EF06GE03.a.03)

Descrever os movimentos do planeta e sua relação com a circulação geral da atmosfera, as camadas atmosféricas, o tempo atmosférico e os padrões climáticos. Diferenciar tempo e clima e analisar outros fatores que influenciam a dinâmica climática da Terra.

(MCZ.EF06GE04.c.04)

Descrever o ciclo da água, comparando o escoamento superficial no ambiente urbano e rural, reconhecendo os principais componentes da morfologia das bacias e das redes hidrográficas e a sua localização no modelado da superfície terrestre e da cobertura vegetal; compreender a importância dos rios para a sociedade e conhecer a rede hidrográfica de Maceió e de Alagoas.

(MCZ.EF06GE05.c.05)

Relacionar padrões climáticos, tipos de solo, relevo, biomas, analisar mapas climáticos, relevo, solo, biomas do Estado de Alagoas.

<p>Mundo do Trabalho</p>	<p>Transformação das paisagens naturais e antrópicas</p>	
<p>Formas de Representação e Pensamento Espacial</p>	<p>Fenômenos naturais e sociais representados de diferentes maneiras</p>	
<p>Natureza, Ambientes e Qualidade de Vida</p>	<p>Biodiversidade e ciclo hidrológico</p>	

<p>(MCZ.EF06GE06.a.06) Identificar as características das paisagens transformadas pela ação antrópica a partir do desenvolvimento da agropecuária, do processo de industrialização e urbanização, em diferentes lugares e tempo.</p>
<p>(MCZ.EF06GE07.a.07) Explicar as mudanças na interação humana com a natureza a partir do surgimento das cidades e as formas distintas de ocupação e organização socioespacial.</p>
<p>(MCZ.EF06GE08.a.08) Medir distâncias na superfície pelas escalas gráficas e numéricas dos mapas, analisar a diferença entre os tipos de escalas e mapas.</p>
<p>(MCZ.EF06GE09.a.09) Elaborar modelos tridimensionais, blocos-diagramas e perfis topográficos e de vegetação, visando à representação de elementos e estruturas da superfície terrestre; compreender a noção de proporcionalidade/escala para a elaboração de mapas, croquis e confeccionar mapas que mostrem seu lugar de vivência.</p>
<p>(MCZ.EF06GE10.a.10) Explicar as diferentes formas de uso do solo (rotação de terras, terraceamento, aterros etc.) e de apropriação dos recursos hídricos (sistema de irrigação, tratamento e redes de distribuição), bem como suas vantagens e desvantagens, em diferentes épocas e lugares; orientar sobre procedimentos para selecionar informações sobre a dinâmica do uso do solo: processos de degradação e recuperação.</p>
<p>(MCZ.EF06GE11.a.11) Analisar distintas interações das sociedades com a natureza, com base na distribuição dos componentes físico-naturais, incluindo as transformações da biodiversidade local, regional e do mundo; identificar como se dá a relação do ser humano com a natureza no ambiente no qual vive e trabalha.</p>

	Atividades humanas e dinâmica climática	
GEOGRAFIA		
7.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
O Sujeito e seu Lugar no Mundo	Ideias e concepções sobre a formação territorial do Brasil	
	Formação territorial do Brasil	

(MCZ.EF06GE12.c.12)

Identificar o consumo dos recursos hídricos e o uso das principais bacias hidrográficas do município, de Alagoas, do Brasil e do mundo, enfatizando as transformações nos ambientes urbanos e relacionar com a geração de energia e o consumo de água.

(MCZ.EF06GE13.a.13)

Analisar consequências, vantagens e desvantagens das práticas humanas na dinâmica climática (ilha de calor etc.); discutir e propor alternativas para a solução do problema.

HABILIDADES

(MCZ.EF07GE01.a.01)

Avaliar, por meio de exemplos extraídos dos meios de comunicação, ideias e estereótipos acerca das paisagens e da formação territorial do Brasil; discorrer sobre as características da formação do território brasileiro, abordando semelhanças e diferenças regionais a partir de imagens que mostrem a diversidade no Brasil.

(MCZ.EF07GE02.a.02)

Analisar a influência dos fluxos econômicos e populacionais na formação socioeconômica e territorial do Brasil, compreendendo os conflitos e as tensões históricas e contemporâneas; identificar as principais características geográficas, naturais e culturais do território brasileiro, assim como os aspectos do processo histórico de sua formação.

Mundo do Trabalho	Características da população brasileira	
	Produção, circulação e consumo de mercadorias	
	Desigualdade social e o trabalho	

<p>(MCZ.EF07GE03.a.03)</p> <p>Selecionar argumentos que reconheçam as territorialidades dos povos indígenas originários, das comunidades remanescentes de quilombos, de povos das florestas e do cerrado, de ribeirinhos e caiçaras, entre outros grupos sociais do campo e da cidade, tais como os direitos legais dessas comunidades; compreender e analisar que as territorialidades são compreendidas como o poder exercido por um grupo em dado espaço geográfico, resultado da junção das características culturais desse grupo em outras épocas.</p>
<p>(MCZ.EF07GE04.a.04)</p> <p>Analisar a distribuição territorial da população brasileira, considerando a diversidade étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática), e relacionar com outros indicadores demográficos e sociais, tais como: renda, sexo, idade, ocupação profissional e cor, nas regiões brasileiras.</p>
<p>(MCZ.EF07GE05.a.05)</p> <p>Analisar fatos e situações representativas das alterações ocorridas entre o período mercantilista e o advento do capitalismo e discutir a respeito das transformações políticas e sociais ocorridas nesse período e em lugares diferentes.</p>
<p>(MCZ.EF07GE06.a.06)</p> <p>Discutir em que medida a produção, a circulação e o consumo de mercadorias provocam impactos ambientais, assim como influem na distribuição de riquezas, em diferentes lugares; analisar de que forma a apropriação dos recursos naturais pelas diferentes sociedades influenciam a economia do Estado, Região e do Brasil.</p>
<p>(MCZ.EF07GE07.a.07)</p> <p>Analisar a influência e o papel das redes de transporte e comunicação na configuração do território brasileiro, como é dada a concessão para o uso dos meios de transporte e comunicação e compreender como esses alteram a configuração da produção no território brasileiro.</p>

Formas de Representação e Pensamento Espacial	Mapas temáticos do Brasil	
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Biodiversidade brasileira	

	<p>(MCZ.EF07GE08.a.08) Estabelecer relações entre os processos de industrialização e inovação tecnológica com as transformações socioeconômicas, políticas, culturais e ambientais do território brasileiro.</p>
	<p>(MCZ.EF07GE09.a.09) Interpretar e elaborar mapas temáticos e históricos, inclusive utilizando tecnologias digitais, com informações demográficas e econômicas do município, de Alagoas e do Brasil (cartogramas), identificando padrões espaciais, regionalizações e analogias espaciais.</p>
	<p>(MCZ.EF07GE10.a.10) Elaborar e interpretar gráficos de barras, gráficos de setores e histogramas, com base em dados socioeconômicos do município, de Alagoas e das regiões brasileiras.</p>
	<p>(MCZ.EF07GE11.a.11) Caracterizar as dinâmicas dos componentes físico-naturais no território nacional, bem como sua distribuição e biodiversidade (Florestas Tropicais, Cerrados, Caatingas, Campos Sulinos, Vegetação Litorânea, Vegetação Lagunar e Matas de Araucária); comparar as principais alterações espaciais ocorridas, ao longo do tempo, no território alagoano, com relação a sua biodiversidade.</p>
	<p>(MCZ.EF07GE12.a.12) Conhecer e comparar unidades de conservação existentes no município de Maceió e em outras localidades brasileiras, com base na organização do Sistema Nacional de Unidades de Conservação (Snuc).</p>

GEOGRAFIA**8.º ANO**

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
O Sujeito e seu Lugar no Mundo	Distribuição da população mundial e deslocamentos populacionais	
	Diversidade e dinâmica da população mundial e local	

HABILIDADES

(MCZ.EF08GE01.a.01)

Descrever as rotas de dispersão da população humana pelo planeta e os principais fluxos migratórios em diferentes períodos da história, discutindo os fatores históricos e condicionantes físico-naturais associados à distribuição da população humana pelos continentes; descrever os fatores (condicionantes) que impulsionaram os fluxos migratórios, como os conflitos e as guerras, a necessidade de áreas de cultivo e pastagens, a busca por melhores condições físico-climáticas etc.

(MCZ.EF08GE02.a.02)

Descrever e comparar as correntes e os fluxos migratórios contemporâneos da população mundial e analisar fatos, situações e influências dos migrantes, em diferentes regiões do mundo, em especial no Brasil.

(MCZ.EF08GE03.a.03)

Analisar aspectos representativos da dinâmica demográfica, considerando características da população (perfil etário, crescimento vegetativo e mobilidade espacial); conhecer e analisar os indicadores que compõem a dinâmica, sendo estes: população absoluta, natalidade, índice sintético de fecundidade, índice de renovação de gerações, mortalidade, taxa de mortalidade infantil, crescimento natural, taxa de crescimento natural, saldo migratório, crescimento efetivo, esperança de vida e índice de envelhecimento.

<p>Conexões e Escalas</p>	<p>Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial</p>	

<p>(MCZ.EF08GE04.a.04)</p> <p>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; identificar as principais regiões/países de origem e destino da população migrante, assim como caracterizar a população migrante, com destaque para a América Latina, e relacionar os fatores atrativo-repulsivos que influenciam as migrações.</p>
<p>(MCZ.EF08GE05.a.05)</p> <p>Aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões na contemporaneidade, com destaque para as situações geopolíticas na América e na África e suas múltiplas regionalizações a partir do pós-guerra; compreender a geopolítica como um conjunto de ações e práticas realizadas no âmbito do poder, geralmente envolvendo os Estados Nacionais, no sentido de promover o gerenciamento e o controle de seus territórios.</p>
<p>(MCZ.EF08GE06.a.06)</p> <p>Analisar a atuação das organizações mundiais nos processos de integração cultural e econômica, nos contextos americano e africano, reconhecendo, em seus lugares de vivência, marcas desses processos; conhecer e relacionar o papel das instituições internacionais no cenário mundial, nos aspectos geopolítico, econômico e humanístico global.</p>
<p>(MCZ.EF08GE07.a.07)</p> <p>Analisar os impactos geoeconômicos, geoestratégicos e geopolíticos da ascensão dos Estados Unidos da América no cenário internacional e discutir a sua posição de liderança global e a relação com os países que integram o Brics – Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul, em especial com o Brasil e a China.</p>

--	--	--

(MCZ.EF08GE08.a.08)

Analisar a situação do Brasil e de outros países da América Latina e da África, assim como da potência estadunidense, na ordem mundial do pós-guerra; ler e interpretar o mapa do mundo e o jogo político entre os países latino-americanos e africanos com as grandes potências mundiais, em especial os Estados Unidos.

(MCZ.EF08GE09.a.09)

Analisar os padrões econômicos mundiais de produção, distribuição e intercâmbio produtos agrícolas e industrializados, tendo como referência os Estados Unidos da América e os países denominados Brics (Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul); identificar e caracterizar os países que fazem parte do Brics (Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul), levando em consideração a produção agrícola e industrial.

(MCZ.EF08GE10.a.10)

Distinguir e analisar conflitos e ações dos movimentos sociais brasileiros, no campo e na cidade, comparando-os com outros movimentos sociais existentes nos países latino-americanos; analisar os conflitos, tensões e ações das questões existentes no campo e da cidade e as pautas e reivindicações.

(MCZ.EF08GE11.a.11)

Analisar áreas de conflito e tensões, nas regiões de fronteira do continente latino-americano, e o papel de organismos internacionais e regionais de cooperação nesses cenários e discutir a situação da população dos países envolvidos.

(MCZ.EF08GE12.a.12)

Compreender os objetivos e analisar a importância dos organismos de integração do território americano (Mercosul, OEA, OEI, Nafta, Unasul, Alba, Comunidade Andina, Aladi, entre outros); compreender a formação dos blocos regionais de integração no continente americano e entender como os blocos estão organizados economicamente.

Mundo do Trabalho	Os diferentes contextos e os meios técnicos e tecnológicos na produção	
	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial na América Latina	

(MCZ.EF08GE13.a.13)

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; reconhecer e analisar as características do mundo do trabalho, na atualidade, a partir da análise da dinâmica e da influência do desenvolvimento científico e tecnológico que altera as relações e os tipos de trabalho do campo e da cidade no mundo e, em especial, em países da América e da África.

(MCZ.EF08GE14.a.14)

Analisar e comparar os processos de desconcentração, descentralização e recentralização das atividades econômicas a partir do capital estadunidense e chinês, em diferentes regiões no mundo, com destaque para o Brasil.

(MCZ.EF08GE15.a.15)

Analisar a importância dos principais recursos hídricos da América Latina (Aqüífero Guarani, Bacias do rio da Prata, do Amazonas e do Orinoco, sistemas de nuvens na Amazônia e nos Andes, entre outros) e discutir os desafios relacionados à gestão e comercialização da água; compreender a importância da Bacia do São Francisco para o Nordeste e, em especial, Alagoas.

(MCZ.EF08GE16.a.16)

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; analisar os problemas, de ordem estrutural da população e de condições de vida e de trabalho existentes nas grandes cidades da América Latina.

(MCZ.EF08GE17.a.17)

Analisar a segregação socioespacial em ambientes urbanos da América Latina, com atenção especial ao estudo de favelas, alagados e zona de riscos; conhecer as características da questão urbana na América Latina e analisar essa segregação a partir da questão socioeconômica.

<p>Formas de representação e pensamento espacial</p>	<p>Cartografia: anamorfose, croquis e mapas temáticos da América e África</p>	
<p>Natureza, ambientes e qualidade de vida</p>	<p>Identidades e interculturalidades regionais: Estados Unidos da América, América espanhola e portuguesa e África</p>	

(MCZ.EF08GE18.a.18)

Elaborar mapas ou outras formas de representação cartográfica para analisar as redes e as dinâmicas urbanas e rurais, ordenamento territorial, contextos culturais, modo de vida e usos e ocupação de solos da África e América, com destaque para o Brasil.

(MCZ.EF08GE19.a.19)

Interpretar cartogramas, mapas esquemáticos (croquis) e anamorfoses geográficas com informações geográficas acerca da África e América; compreender que na forma de representação do espaço geográfico há distorção da proporcionalidade entre os territórios para adequá-los aos dados quantitativos que norteiam o mapa.

(MCZ.EF08GE20.a.20)

Analisar características de países e grupos de países da América e da África, no que se refere aos aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir as desigualdades sociais e econômicas e as pressões sobre a natureza e suas riquezas (sua apropriação e valoração na produção e circulação), o que resulta na espoliação desses povos; analisar as desigualdades sociais e econômicas de países e grupos de países da América e da África, relacionar com as pressões sobre a natureza e a apropriação de suas riquezas e discutir as consequências para as populações desses países e impactos para a biodiversidade.

(MCZ.EF08GE21.a.21)

Analisar o papel ambiental e territorial da Antártica no contexto geopolítico, sua relevância para os países da América do Sul, em especial para o Brasil, e seu valor como área destinada à pesquisa e à compreensão do ambiente global; compreender que a preservação dessa região é fundamental para a manutenção da vida de espécies que habitam os oceanos e também para manter o nível dos oceanos.

	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens na América Latina	
GEOGRAFIA		
9.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	
O sujeito e seu Lugar no Mundo	A hegemonia europeia, na economia e na cultura	

(MCZ.EF08GE22.a.22)

Identificar os principais recursos naturais dos países da América Latina, analisando seu uso para a produção de matéria-prima e energia e sua relevância para a cooperação entre os países do Mercosul e outros blocos regionais da América Latina e do Mundo.

(MCZ.EF08GE23.a.23)

Identificar paisagens da América Latina e associá-las, por meio da cartografia, aos diferentes povos da região, com base em aspectos da geomorfologia, da biogeografia, da climatologia e distinguir diferentes paisagens existentes na América Latina (cadeia de montanhas Andes, florestas tropicais, Amazônia, pradarias, desertos etc.).

(MCZ.EF08GE24.a.24)

Analisar as principais características produtivas dos países latino-americanos (como exploração mineral na Venezuela; agricultura de alta especialização e exploração mineira no Chile; circuito da carne nos pampas argentinos e no Brasil; circuito da cana-de-açúcar em Cuba; polígono industrial do sudeste brasileiro e plantações de soja no centro-oeste; maquiladoras mexicanas, entre outros) e relacionar com os indicadores de desenvolvimento econômico e social.

HABILIDADES

(MCZ.EF09GE01.a.01)

Analisar, criticamente, de que forma a hegemonia europeia foi exercida em várias regiões do planeta, notadamente em situações de conflito, intervenções militares e/ou influência cultural em diferentes tempos e lugares; compreender que o continente europeu teve papel preponderante na organização do mundo contemporâneo, com relevante atuação na Guerra Fria e nos momentos posteriores.

	Corporações e organismos internacionais	
	As manifestações culturais na formação populacional	
Conexões e Escalas	Integração mundial e suas interpretações: globalização e mundialização	
	A divisão do mundo em Ocidente e Oriente	

<p>(MCZ.EF09GE02.a.02)</p> <p>Analisar a atuação das corporações internacionais e das organizações econômicas mundiais na vida da população em relação ao consumo, à cultura, à política, à mobilidade, à saúde e à educação.</p>
<p>(MCZ.EF09GE03.a.03)</p> <p>Identificar diferentes manifestações culturais de minorias étnicas como forma de compreender a multiplicidade cultural na escala mundial, defendendo o princípio do respeito às diferenças, destacando os grupos étnicos que sofrem exclusão social, desigualdade, preconceito e discriminação e reconhecer que tais desigualdades sociais podem causar hostilidades entre setores de uma sociedade.</p>
<p>(MCZ.EF09GE04.a.04)</p> <p>Relacionar diferenças de paisagens aos modos de viver de diferentes povos na Europa, Ásia e Oceania, valorizando identidades, interculturalidades regionais e reconhecer que um grupo étnico é uma categoria social de pessoas que têm a mesma ancestralidade e cultura: língua, religião, normas, práticas, valores, história etc.</p>
<p>(MCZ.EF09GE05.a.05)</p> <p>Analisar fatos e situações para compreender a integração mundial (econômica, política e cultural), comparando as diferentes interpretações: globalização, mundialização e os aspectos da Nova Ordem Mundial e suas consequências no mundo.</p>
<p>(MCZ.EF09GE06.a.06)</p> <p>Associar o critério de divisão do mundo em Ocidente e Oriente com o Sistema Colonial implantado pelas potências europeias e associar o sistema colonial, as origens, as estruturas econômicas, sociais, políticas e ideológicas como fator importante para a formação e os interesses de suas metrópoles.</p>

	<p>Integração mundial e suas interpretações: globalização e mundialização</p>	
<p>Mundo do Trabalho</p>	<p>Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial</p>	

(MCZ.EF09GE07.a.07)

Identificar os componentes físico-naturais da Eurásia e os determinantes histórico-geográficos de sua divisão em Europa e Ásia e conhecer, distinguir, caracterizar e comparar os componentes – relevo, hidrografia, clima, vegetação – para analisar os determinantes das divisões e regionalizações; identificar e analisar as características físicas, sociais e econômicas da Oceania.

(MCZ.EF09GE08.a.08)

Analisar as transformações territoriais, considerando o movimento de fronteiras, tensões, conflitos e múltiplas regionalidades na Europa, na Ásia e na Oceania e relacionar com as implicações sociais, políticas, econômicas, ambientais e culturais, em diferentes países.

(MCZ.EF09GE09.a.09)

Analisar características de países e grupos de países europeus, asiáticos e da Oceania em seus aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir suas desigualdades sociais e econômicas e pressões sobre seus ambientes físico-naturais.

(MCZ.EF09GE10.a.10)

Analisar os impactos do processo de industrialização na produção e circulação de produtos e culturas na Europa, na Ásia e na Oceania; relacionar a estrutura econômica ao desenvolvimento regional da Ásia e o perfil produtivo dos Tigres Asiáticos no contexto global.

(MCZ.EF09GE11.a.11)

Relacionar as mudanças técnicas e científicas decorrentes do processo de industrialização com as transformações no trabalho, em diferentes regiões do mundo, e suas consequências no Brasil; associar a industrialização com as mudanças no trabalho e suas consequências para a classe trabalhadora.

	<p>Cadeias industriais e inovação no uso dos recursos naturais e matérias-primas</p>	
<p>Formas de Representação e Pensamento Espacial</p>	<p>Leitura e elaboração de mapas temáticos, croquis e outras formas de representação para analisar informações geográficas</p>	

(MCZ.EF09GE12.a.12)

Relacionar o processo de urbanização às transformações da produção agropecuária, à expansão do desemprego estrutural e ao papel crescente do capital financeiro, em diferentes países, com destaque para o Brasil; analisar a expansão do desemprego estrutural no mundo e, especialmente, no Brasil, com a extinção de postos de trabalhos a partir da automação de algumas atividades.

(MCZ.EF09GE13.a.13)

Analisar a importância da produção agropecuária na sociedade urbano-industrial ante o problema da desigualdade mundial de acesso aos recursos alimentares e à matéria-prima; reconhecer que as mudanças e as transformações técnicas e científicas trouxeram ao mundo rural um aumento significativo da produção agropecuária na sociedade urbano-industrial, mas que esse aumento de produção de alimentos não se traduziu na extinção da fome, ou da desigualdade de acesso aos recursos alimentares e à matéria-prima, pela população em geral.

(MCZ.EF09GE14.a.14)

Elaborar e interpretar gráficos de barras e de setores, mapas temáticos e esquemáticos (croquis) e anamorfoses geográficas para analisar, sintetizar e apresentar dados e informações sobre diversidade, diferenças e desigualdades sociopolíticas, ambientais, econômicas, culturais e geopolíticas mundiais.

(MCZ.EF09GE15.a.15)

Comparar e classificar diferentes regiões do mundo com base em informações populacionais, econômicas e socioambientais representadas em mapas temáticos e com diferentes projeções cartográficas; analisar mapas de diferentes projeções cartográficas, a fim de encontrar melhor projeção para cada finalidade representada.

<p>Natureza, Ambientes e Qualidade de Vida</p>	<p>Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens na Europa, na Ásia e na Oceania</p>	
--	--	--

(MCZ.EF09GE16.a.16)

Identificar e comparar diferentes domínios morfoclimáticos da Europa, da Ásia e da Oceania e discutir os impactos ambientais provocados por diferentes atividades econômicas e expansão populacional e urbana.

(MCZ.EF09GE17.a.17)

Explicar as características físico-naturais e a forma de ocupação e usos da terra, em diferentes regiões da Europa, da Ásia e da Oceania; descrever esse processo de ocupação e a utilização dos recursos naturais e energéticos.

(MCZ.EF09GE18.a.18)

Identificar e analisar as cadeias industriais e de inovação e as consequências dos usos de recursos naturais e das diferentes fontes de energia (tais como termoelétrica, hidrelétrica, eólica e nuclear), em diferentes países, e relacionar com as fontes de energia utilizadas no Brasil e as práticas de uso racional de energia.

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

9.5.3 ENSINO RELIGIOSO

O Ensino Religioso sempre esteve presente na educação brasileira desde o início da formação da nação e, em cada momento histórico, apresentou um formato, ora como aula de catequese, sendo denominada por muito tempo como “aula de Religião”, por ser ministrada com base na religião católica, ora como aula de valores éticos. Hoje, respeitando os parâmetros predeterminados pela CF e as demais leis que regem o Ensino Religioso, a disciplina assume uma postura de neutralidade, ou seja, um caráter Laico. Segundo Celso Lafer (2009, p. 226), “laico significa tanto o que é independente de qualquer confissão religiosa quanto o relativo ao mundo da vida civil”.

Assim como a educação brasileira passa por muitas mudanças, o Ensino Religioso vem sendo foco de discussões e propostas pedagógicas em vários setores da sociedade, dando ênfase no cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental e favorecendo ao estudante a compreensão de seu objeto de estudo segundo a BNCC, qual seja o Conhecimento Religioso. Esse objeto abrange o estudo do fenômeno religioso: as manifestações religiosas da humanidade a partir de suas experiências com o transcendente, cujos conteúdos referem-se às características das tradições religiosas – crenças, mitologias, textos, ritos, símbolos, culturas e tradições, divindades, *ethos*, dentre outros –, postos com a finalidade de promover uma reflexão desenvolvendo o respeito, desmistificando preconceitos e proporcionando uma compreensão sobre a liberdade religiosa, garantida no Art. 5.º, do § IV ao § VIII da Constituição (BRASIL, 1988)⁵¹.

51. Art. 5.º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: [...] IV – é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato; V – é assegurado o direito de resposta, proporcional ao agravo, além da indenização por dano material, moral ou à imagem; VI – é inviolável a liberdade de consciência

O exercício do Ensino Religioso está fundamentado legalmente na Constituição Brasileira (BRASIL, 1988), art. 210⁵², e na LDB (BRASIL, 1966), art. 33⁵³ – alterado pela Lei n.º 9.475/97 (BRASIL, 1997) que garante a disciplina com caráter obrigatório de horário normal das escolas públicas, assegurando o direito da facultabilidade de matrícula, e aponta as duas principais finalidades deste componente curricular: fazer parte da formação básica da criança como cidadã e assegurar o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, sendo vedadas quaisquer formas de proselitismo.

Considerando os marcos normativos e em conformidade com as competências gerais estabelecidas no âmbito da BNCC, o Ensino Religioso deve atender aos seguintes objetivos:

e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias; VII – é assegurada, nos termos da lei, a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva; VIII – ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei; [...].

52. Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. § 1.º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental. § 2.º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

53. Art. 33 O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. (Redação dada pela Lei n.º 9.475, de 22 de julho de 1997) § 1.º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores. (Incluído pela Lei n.º 9.475, de 22 de julho de 1997) § 2.º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso. (Incluído pela Lei n.º 9.475, de 22.7.1997)

- A. Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos.
- B. Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos.
- C. Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a CF.
- D. Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania.

Ainda em articulação com as competências gerais da Educação Básica, o Ensino Religioso busca o desenvolvimento das competências específicas para os alunos do Ensino Fundamental, conforme o Quadro 52.

QUADRO 52- COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE ENSINO RELIGIOSO PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos.

Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.

Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza como expressão de valor da vida.

Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.

Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente.

Debater, problematizar e posicionar-se ante os discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.

FONTE: BNCC (BRASIL, 2017, P. 437).

A proposta pedagógica e metodológica da BNCC (BRASIL, 2017) para o Ensino Religioso propõe que os conteúdos sejam organizados a partir das seguintes unidades temáticas:

1. **Identidades e alteridades** – Em que se pretende que os estudantes reconheçam, valorizem e acolham o caráter singular e diverso do ser humano por meio da identificação e do respeito às semelhanças e diferenças entre o eu (subjetividade) e os outros (alteridades), da compreensão dos símbolos e significados e da relação entre imanência e transcendência.
2. **Manifestações religiosas** (símbolos, ritos, espaços, territórios e lideranças) – Unidade na qual se pretende proporcionar o conhecimento, a valorização e o respeito às distintas experiências e a compreensão das relações estabelecidas entre as lideranças e denominações religiosas e as distintas esferas sociais.
3. **Crenças religiosas e filosofias de vida** – Nessa unidade são tratados aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, particularmente sobre mitos, ideia(s) de divindade(s), crenças e doutrinas religiosas, tradições orais e escritas, ideias de imortalidade, princípios e valores éticos.

Respeitando a vasta diversidade religiosa brasileira, este Referencial Curricular está organizado para fins didáticos em quatro matrizes religiosas, de acordo com a sua origem:

- Matriz Indígena: religiões herdadas dos primeiros habitantes do Brasil.
- Matriz Africana: religiões dos negros escravizados vindos da África.
- Matriz Ocidental: religiões trazidas pelos colonizadores europeus e caracterizadas pela crença em um único Transcendente (religiões monoteístas).
- Matriz Oriental: religiões dos imigrantes asiáticos que chegaram ao Brasil, principalmente no período da Segunda Guerra Mundial.

O Ensino religioso deve tratar os conhecimentos religiosos levando em consideração não apenas os pressupostos científicos, mas também os pressupostos éticos das diversas culturas e tradições religiosas, sem privilegiar nenhuma crença ou convicção. Portanto, conforme a terceira unidade temática, torna-se imprescindível considerar a existência de filosofias seculares de vida, que, embora não estejam fundamentadas no universo religioso, adotam princípios éticos e morais cuja origem decorre de fundamentos racionais, filosóficos, científicos, entre outros, e coincidem com o conjunto de valores seculares de mundo e de bem, tais como: o respeito à vida e à dignidade humana, o tratamento igualitário das pessoas, a liberdade de consciência, crença e convicções, e os direitos individuais e coletivos.

Os conteúdos disciplinares do Ensino Religioso também devem ser tratados, na escola, de modo contextualizado, estabelecendo-se entre eles relações interdisciplinares, visando, primeiramente, à aprendizagem dos estudantes, para que eles possam aprimorar seus conhecimentos e partilhar suas experiências religiosas e, a partir dos saberes adquiridos e

do que consideram importante para a sua vida, ressignificar suas ações.

Por fim, este documento constitui-se num valioso instrumento de orientação no processo de ensino e aprendizagem da disciplina do Ensino Religioso para as escolas, objetivando a ampliação da visão do docente e do discente na sua condição de ser humano integral. Ressalta-se que o papel dessa disciplina vai além do conhecimento científico, pois alcança o estudante como um todo, perpassando todos os âmbitos da sua vida – quais sejam: o biológico, o psicológico, o social, o ecológico e o espiritual. A finalidade é que os estudantes possam desenvolver relações comprometidas consigo mesmos, com os outros, com o mundo e com o Transcendente, buscando promover o respeito à diversidade cultural e religiosa e favorecer as relações interpessoais, cultivando sempre a esperança em uma sociedade mais justa e humanitária.

QUADRO 53- COMPONENTE CURRICULAR ENSINO RELIGIOSO
(1.º AO 5.º ANO)

ENSINO RELIGIOSO		
1.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Identidades e alteridades	O eu, o outro e o nós	
	Imanência e transcendência	
Manifestações religiosas (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ociden- tal, Africana e Oriental)	Sentimentos, lembranças, memó- rias e saberes	
	Diversidade religiosa	

HABILIDADES	
	(MCZ.EF01ER01.s.01) Identificar e acolher as semelhanças e as diferenças entre o eu, o outro e o nós.
	(MCZ.EF01ER02.a.02) Compreender a importância do próprio nome, reconhecendo que o seu nome e o das demais pessoas os identificam e os diferenciam.
	(MCZ.EF01ER03.a.03) Reconhecer e respeitar as características físicas e subjetivas de cada um, bem como as suas experiências pessoais, familiares e comunitárias, que tornam cada ser humano único.
	(MCZ.EF01ER04.a.04) Valorizar e respeitar a diversidade de formas de vida.
	(MCZ.EF01ER05.a.05) Identificar e acolher sentimentos, lembranças, memórias e saberes adquiridos e compartilhados por cada um.
	(MCZ.EF01ER06.s.06) Identificar as diferentes formas pelas quais as pessoas manifestam sentimentos, ideias, memórias, gostos e crenças em diferentes espaços.
	(MCZ.EF01ER00.n.07) Identificar algumas características das tradições religiosas presentes na sala de aula, tais como: símbolos, crenças, experiências, dentre outras.

ENSINO RELIGIOSO**2.º ANO**

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Identidades e alteridades (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental)	O eu, a família e o ambiente de convivência	
	Diversidade religiosa	
	Princípios éticos e valores	
	Memórias e símbolos	

HABILIDADES	
	(MCZ.EF02ER01.a.01) Reconhecer os diferentes espaços de convivência (família, escola, espaços religiosos, cidade, dentre outros), comparando as semelhanças e as diferenças.
	(MCZ.EF02ER02.s.02) Identificar costumes, crenças e formas diversas de viver, em variados ambientes de convivência.
	(MCZ.EF02ER00.n.03) Reconhecer algumas regras de convivência desses espaços, principalmente as do espaço escolar.
	(MCZ.EF02ER00.n.04) Desenvolver atitudes cooperativas de cuidado e preservação desses espaços de convivência, quer sejam naturais, culturais, quer sejam sociais.
	(MCZ.EF02ER00.n.05) Identificar a diversidade religiosa no espaço escolar, compreendendo que a prática religiosa surge a partir das influências familiares.
	(MCZ.EF02ER00.n.06) Conhecer a definição do termo “valor”, identificando os principais valores humanos presentes nas diversas tradições religiosas: Dignidade, Amor, Respeito e Solidariedade.
	(MCZ.EF02ER03.a.07) Identificar e partilhar as diferentes formas de registro das memórias pessoais, familiares e escolares (fotos, músicas, narrativas, álbuns etc.).
	(MCZ.EF02ER00.n.08) Compreender a linguagem simbólica, o conceito e os tipos de símbolos: gestos, cores, objetos, ideias, sons, escrita, a linguagem dos sinais (Libras), dentre outros.

	Símbolos religiosos	
Manifestações religiosas (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental)	Alimentos sagrados	
ENSINO RELIGIOSO		
3.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Identities e alteridades (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental)	Espaços e territórios religiosos	

	(MCZ.EF02ER04.a.09) Identificar os símbolos presentes na vida cotidiana e nos variados espaços de convivência (logotipos, rótulos, sinais de trânsito, símbolos que representam a paz, o amor etc.).
	(MCZ.EF02ER05.s.10) Identificar, distinguir e respeitar símbolos religiosos de distintas manifestações, tradições e instituições religiosas, compreendendo sua importância.
	(MCZ.EF02ER00.n.11) Compreender a importância dos alimentos, identificando os hábitos e costumes alimentares e a diversidade da culinária local e regional.
	(MCZ.EF02ER00.n.12) Refletir sobre e a importância de não desperdiçar alimentos.
	(MCZ.EF02ER06.s.13) Exemplificar alimentos considerados sagrados por diferentes culturas, tradições e expressões religiosas.
	(MCZ.EF02ER07.s.14) Identificar significados atribuídos a alimentos em diferentes manifestações e tradições religiosas.
	HABILIDADES
	(MCZ.EF03ER00.n.01) Conceituar espaços e territórios religiosos.
	(MCZ.EF03ER01.a.02) Identificar e respeitar os diferentes espaços e territórios religiosos de diferentes tradições e movimentos religiosos – sejam os espaços naturais (rios, florestas, dentre outros), sejam os espaços construídos (templos, igrejas etc.).
	(MCZ.EF03ER00.n.03) Distinguir os espaços e territórios religiosos, presentes no bairro no qual a escola está localizada.

Manifestações religiosas (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental)	Práticas celebrativas	
	Indumentárias religiosas	
ENSINO RELIGIOSO		
4.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Manifestações religiosas (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental)	Ritos religiosos	

	(MCZ.EF03ER02.a.04) Caracterizar os espaços e territórios religiosos como locais de realização de rituais e práticas celebrativas.
	(MCZ.EF03ER03.a.05) Identificar e respeitar os rituais e as práticas celebrativas (cerimônias, orações, festividades, peregrinações, entre outras) de diferentes tradições religiosas.
	(MCZ.EF03ER04.s.06) Caracterizar as práticas celebrativas como parte integrante do conjunto das manifestações religiosas de diferentes culturas e sociedades.
	(MCZ.EF03ER00.n.07) Reconhecer as indumentárias como expressões da identidade religiosa e cultural.
	(MCZ.EF03ER05.a.08) Reconhecer as indumentárias (roupas, acessórios, símbolos, pinturas corporais) utilizadas em diferentes rituais e manifestações das tradições religiosas, compreendendo seus significados.
	(MCZ.EF03ER06.a.09) Caracterizar as indumentárias como elementos integrantes das identidades culturais e religiosas.
	HABILIDADES
	(MCZ.EF04ER00.n.01) Compreender o conceito de rito, identificando os rituais presentes na vida cotidiana, por exemplo, se arrumar, comer, ir para a escola, e assim por diante.
	(MCZ.EF04ER01.s.02) Identificar ritos presentes no cotidiano pessoal, familiar, escolar e comunitário.

	Representações religiosas na arte	
Crenças religiosas e filosofias de vida (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental)	Ideia(s) de divindade(s)	

<p>(MCZ.EF04ER00.n.03) Distinguir os diversos tipos de rituais, tais como: rituais de iniciação, rituais de passagens, rituais funerários e rituais religiosos.</p>
<p>(MCZ.EF04ER00.n.04) Compreender os ritos como regras que organizam a convivência na comunidade religiosa e o relacionamento com o sagrado.</p>
<p>(MCZ.EF04ER00.n.05) Reconhecer os ritos como forma de preservação da memória e da identidade das diversas tradições religiosas.</p>
<p>(MCZ.EF04ER02.s.06) Identificar ritos e suas funções em diferentes manifestações e tradições religiosas (batismo, ordenação, consagração, purificação, santa ceia, casamento, enterro, dentre outros).</p>
<p>(MCZ.EF04ER03.a.07) Caracterizar ritos de iniciação e de passagem em diversos grupos religiosos (nascimento, casamento, morte, dentre outros).</p>
<p>(MCZ.EF04ER04.a.08) Identificar as diversas formas de expressão da espiritualidade (orações, cultos, gestos, cantos, dança, meditação), como elementos estruturantes dos ritos nas diferentes tradições religiosas.</p>
<p>(MCZ.EF04ER05.s.09) Identificar representações religiosas em diferentes expressões artísticas (pinturas, arquitetura, esculturas, ícones, símbolos, imagens), reconhecendo-as como parte da identidade de diferentes culturas e tradições religiosas.</p>
<p>(MCZ.EF04ER06.s.10) Identificar nomes, significados e representações de divindades nos contextos familiar e comunitário.</p>

ENSINO RELIGIOSO		
5.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Crenças religiosas e filosofias de vida (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental)	Narrativas religiosas	
	Mitos nas tradições religiosas	
	Tradições orais e escritas	
	Ancestralidade e tradição oral	

	(MCZ.EF04ER07.s.11) Reconhecer e respeitar as ideias de divindades (monoteísmo, politeísmo, animismo e panteísmo) de diferentes manifestações e tradições religiosas.
	HABILIDADES
	(MCZ.EF05ER01.a.01) Identificar e respeitar o registro dos ensinamentos, das histórias sagradas, as experiências e acontecimentos sagrados de diferentes culturas e tradições religiosas como recurso para preservar e divulgar a memória.
	(MCZ.EF05ER00.n.02) Compreender a definição, as funções e os tipos de mitos.
	(MCZ.EF05ER02.s.03) Identificar mitos de criação, em diferentes culturas e tradições religiosas.
	(MCZ.EF05ER03.a.04) Reconhecer funções e mensagens religiosas contidas nos mitos de criação (concepções de mundo, natureza, ser humano, divindades, heróis, vida e morte e fim do mundo).
	(MCZ.EF05ER00.n.05) Compreender a diferença entre a tradição oral e a tradição escrita
	(MCZ.EF05ER00.n.06) Conhecer sobre ancestralidade e tradição oral das matrizes religiosas ligadas à natureza.
	(MCZ.EF05ER07.s.07) Reconhecer a importância da tradição oral para preservar memórias e eventos religiosos.
	(MCZ.EF05ER05.c.08) Identificar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras, a partir da realidade local.

--	--	--

QUADRO 54- COMPONENTE CURRICULAR ENSINO RELIGIOSO
(6.º AO 9.º ANO)

ENSINO RELIGIOSO		
6.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Crenças religiosas e filosofias de vida (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental)	Diversidade religiosa	

(MCZ.EF05ER06.s.09) Identificar o papel dos sábios e anciãos na comunicação e preservação da tradição oral.
(MCZ.EF05ER00.n.10) Valorizar os idosos como fonte de sabedoria, por meio de suas histórias, memórias e experiências.
(MCZ.EF05ER07.s.11) Reconhecer, em textos orais, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

HABILIDADES	
(MCZ.EF06ER00.n.01) Compreender o conceito de religião e filosofias de vida.	
(MCZ.EF06ER00.n.02) Conhecer o que a legislação brasileira diz sobre liberdade religiosa e o caráter laico do Estado.	
(MCZ.EF06ER00.n.03) Reconhecer a diversidade religiosa brasileira, bem como as matrizes indígena, africana, ocidental e oriental a partir de uma perspectiva histórica.	
(MCZ.EF06ER00.n.04) Desenvolver atitudes de respeito à diversidade religiosa presente nos espaços de convivência social.	

	Tradições orais e escritas	
	Tradição escrita: registro dos ensinamentos sagrados	
	Ensinamentos da tradição escrita	
	Símbolos, ritos e mitos religiosos	

	<p>(MCZ.EF06ER00.n.05) Diferenciar os textos sagrados orais dos textos sagrados escritos, compreendendo que partem da mesma fonte: a experiência de comunicação com o transcendente.</p>
	<p>(MCZ.EF06ER01.a.06) Reconhecer o papel da tradição escrita na preservação de memórias, eventos e ensinamentos religiosos e sua contribuição histórico-social e religiosa para a humanidade.</p>
	<p>(MCZ.EF06ER02.a.07) Reconhecer e valorizar a diversidade de textos religiosos escritos das matrizes ocidental e oriental (textos do Budismo, Cristianismo, Espiritismo, Hinduísmo, Islamismo, Judaísmo, entre outros).</p>
	<p>(MCZ.EF06ER03.s.08) Reconhecer, em textos escritos, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.</p>
	<p>(MCZ.EF06ER04.s.09) Reconhecer que os textos escritos são utilizados pelas tradições religiosas de maneiras diversas.</p>
	<p>(MCZ.EF06ER05.s.10) Discutir como o estudo e a interpretação dos textos religiosos influenciam os adeptos a vivenciar os ensinamentos das tradições religiosas.</p>
	<p>(MCZ.EF06ER06.a.11) Conhecer os conceitos dos mitos, ritos símbolos e textos, e sua importância na estruturação das diferentes crenças, tradições e movimentos religiosos.</p>
	<p>(MCZ.EF06ER07.s.12) Exemplificar a relação entre mito, rito e símbolo nas práticas celebrativas de diferentes tradições religiosas.</p>

ENSINO RELIGIOSO		
7.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Manifestações Religiosas (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental)	Místicas e espiritualidades	
	Lideranças religiosas	
Crenças religiosas e filosofias de vida (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental)	Princípios éticos e valores religiosos	
	Liderança e direitos humanos	

HABILIDADES	
	(MCZ.EF07ER01.s.01) Reconhecer e respeitar as práticas de comunicação com as divindades em distintas manifestações e tradições religiosas.
	(MCZ.EF07ER02.a.02) Identificar experiências e práticas de espiritualidade utilizadas pelas pessoas de diferentes Tradições Religiosas, em determinadas situações (acidentes, doenças, fenômenos climáticos, morte, anseios pessoais, dentre outras).
	(MCZ.EF07ER03.s.03) Reconhecer os papéis atribuídos às lideranças de diferentes tradições religiosas.
	(MCZ.EF07ER04.c.04) Exemplificar líderes religiosos, inclusive da sua região, que se destacaram por suas contribuições à sociedade.
	(MCZ.EF07ER00.n.05) Compreender o conceito de Ética e valores Morais.
	(MCZ.EF07ER06.s.06) Identificar princípios éticos em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, discutindo como podem influenciar as condutas pessoais e as práticas sociais.
	(MCZ.EF07ER00.n.07) Reconhecer os princípios éticos comuns nas mais influentes tradições religiosas presentes nas quatro matrizes (amor, dignidade, respeito, solidariedade, dentre outros).
	(MCZ.EF07ER00.n.08) Conhecer a Declaração Universal dos Direitos Humanos, destacando o respeito à liberdade religiosa.
	(MCZ.EF07ER07.s.09) Identificar e discutir o papel das lideranças religiosas e seculares na defesa e promoção dos direitos humanos.

ENSINO RELIGIOSO		
8.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Crenças religiosas e filosofias de vida (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental)	Crenças, convicções e atitudes	
	Doutrinas religiosas	
	Crenças, filosofias de vida e esfera pública	

	(MCZ.EF07ER08.a.10) Reconhecer e respeitar o direito à liberdade de consciência, crença ou convicção, identificando e questionando concepções e práticas sociais que a violam.
	(MCZ.EF07ER05.a.11) Discutir estratégias que promovam a convivência ética e respeitosa entre as religiões e filosofias de vida.
	HABILIDADES
	(MCZ.EF08ER01.s.01) Discutir como as crenças e convicções podem influenciar escolhas e atitudes pessoais e coletivas.
	(MCZ.EF08ER02.s.02) Analisar filosofias de vida, manifestações e tradições religiosas, destacando seus princípios éticos.
	(MCZ.EF08ER03.s.03) Analisar doutrinas das diferentes tradições religiosas e suas concepções de mundo, vida e morte.
	(MCZ.EF08ER00.n.04) Compreender os conceitos de políticas públicas e cidadania.
	(MCZ.EF08ER04.a.05) Discutir como filosofias de vida, tradições e instituições religiosas podem influenciar diferentes campos da esfera pública (política, saúde, educação, economia, meio ambiente, dentre outros).
	(MCZ.EF08ER00.n.06) Identificar momentos na história, ou em tempos atuais, em que pessoas foram ou estão sendo mobilizadas por ideias filosóficas e religiosas, em defesa da cidadania.
	(MCZ.EF08ER05.s.07) Debater sobre as possibilidades e os limites da interferência das tradições religiosas na esfera pública.

	Tradições religiosas, mídias e tecnologias	
ENSINO RELIGIOSO		
9º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Crenças religiosas e filosofias de vida (Contemplando as quatro matrizes: Indígena, Ocidental, Africana e Oriental)	Imanência e transcendência	
	Vida e morte	

	(MCZ.EF08ER06.s.08) Analisar práticas, projetos e políticas públicas que contribuem para a promoção da liberdade de pensamento, crenças e convicções.
	(MCZ.EF08ER07.s.09) Analisar as formas de uso das mídias e tecnologias pelas diferentes denominações religiosas.
	(MCZ.EF08ER00.n.10) Refletir sobre as influências das novas tecnologias sobre as relações interpessoais e a importância de princípios éticos como o respeito e a verdade, no estabelecimento de relações saudáveis.
	(MCZ.EF08ER00.n.11) Discutir sobre as formas de exposição pessoal por meio do uso das mídias, bem como suas consequências.
	HABILIDADES
	(MCZ.EF09ER01.s.01) Analisar princípios e orientações para o cuidado da vida e nas diversas tradições religiosas e filosofias de vida.
	(MCZ.EF09ER02.s.02) Discutir as diferentes expressões de valorização e de desrespeito à vida, por meio da análise de matérias nas diferentes mídias.
	(MCZ.EF09ER00.n.03) Refletir sobre a busca pelo sentido da vida e a transcendência como resposta a essa busca.
	(MCZ.EF09ER03.s.04) Identificar sentidos do viver e do morrer em diferentes tradições religiosas, por meio do estudo de mitos fundantes.

	Princípios e valores éticos	

<p>(MCZ.EF09ER04.a.05) Identificar concepções de vida e morte em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, por meio da análise de diferentes celebrações e ritos fúnebres.</p>
<p>(MCZ.EF09ER05.a.06) Analisar as diferentes ideias de imortalidade elaborada pelas tradições religiosas (ancestralidade, reencarnação, transmigração e ressurreição), bem como a ideia do nada (Niilismo).</p>
<p>(MCZ.EF09ER06.a.07) Resgatar os conceitos de convivência, coexistência e interdependência como atitudes éticas de respeito à vida e à dignidade humana.</p>
<p>(MCZ.EF09ER07.s.08) Identificar princípios éticos (familiares, religiosos e culturais) que possam alicerçar a construção de projetos de vida.</p>
<p>(MCZ.EF09ER00.n.09) Refletir sobre seu planejamento de vida, a partir de suas experiências individuais, familiares e comunitárias, tendo por base princípios éticos, morais e religiosos.</p>
<p>(MCZ.EF09ER08.s.10) Construir projetos de vida assentados em princípios e valores éticos.</p>

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

9.6 ÁREA DE CONHECIMENTO: MATEMÁTICA

A história da Matemática é resultado das contribuições de várias civilizações, em diferentes períodos, desde os primórdios da humanidade – começando com os caçadores das savanas e a contagem primitiva, seguindo com a revolução agrícola, passando, em suas diversas expressões, da Matemática babilônica e egípcia, dos filósofos da Ágora, da Matemática Pitagórica, de Euclides e seus “Elementos”, da Grécia helenística, dos Impérios Persa, Romano e Asiáticos, a Matemática na Idade Média Europeia, da Alvorada da Matemática Moderna, a da Revolução Industrial, até a Matemática do átomo, das modelagens, das criptografias, das aplicações tecnológicas e de tantas outras aplicações e utilizações. Assim, todas essas épocas contribuíram para a consolidação da Matemática tanto como Ciência, quanto como Área de Conhecimento.

Segundo o Conselho de Educação em Ciências Matemáticas dos Estados Unidos da América (1989) citado por Van de Walle (2009, p. 31):

Em termos práticos, a Matemática é uma ciência de padrões e de ordem. Seu domínio não envolve moléculas ou células, mas sim números, chances, formas, algoritmos, variações e transformações. Como uma ciência de objetos abstratos, a matemática se baseia na lógica, em vez de em observações, como seu padrão de verdade, apesar de empregar a observação, a simulação e, até mesmo, a experimentação como meios para descobrir verdades.

Considerando isso, restringir a Matemática a uma disciplina representaria uma limitação ao potencial de contribuição que ela pode dar para o desenvolvimento de outras Ciências e, ao mesmo tempo, desconsideraria seu desenvolvimento e as suas mais variadas formas de utilização pelas civilizações no decorrer dos séculos.

9.6.1 MATEMÁTICA ESCOLAR

As Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal de Maceió afirmam:

A Matemática, por ser uma criação humana, tem evoluído em todas as culturas, ao longo de milhares de anos, e está em constante desenvolvimento. Nas últimas décadas, vários estudos e debates realizados por matemáticos e educadores têm ocorrido com o objetivo de discutir sobre a matemática escolar, tendo como resultado reformas no ensino que tentam definir o seu papel no currículo da Educação Básica (MACEIÓ, 2014, p. 109).

Ao longo dos anos, a organização curricular de Matemática no Brasil vem sendo revisada e modificada, com o objetivo de subsidiar os sistemas de ensino em todo o território nacional. Em 1998, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) tornaram-se um instrumento útil no apoio às discussões pedagógicas em sala de aula, na elaboração de propostas pedagógicas, no planejamento das aulas, sobretudo na tematização da prática de ensino e aprendizagem dessa área de conhecimento.

O desenvolvimento de diferentes conceitos de Matemática não é uma tarefa fácil, em uma sociedade com grupos sociais economicamente e culturalmente diferentes. No entanto, não deve ser impedimento para que todos os estudantes tenham direitos iguais de aprendizagem, independentemente do contexto em que estão inseridos.

As avaliações nacionais – prova do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)⁵³ – vêm revelando, nos últimos anos, um baixo nível de

53. “O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) é um conjunto de avaliações externas em larga escala que permite ao Inep realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante. Por meio de testes e questionários, aplicados a cada dois anos na rede pública e em uma amostra da rede privada, o Saeb reflete os níveis de aprendizagem demonstrados

proficiência em Matemática, no Ensino Fundamental. Nesse contexto, o Ministério da Educação elaborou um novo documento curricular denominado BNCC, obrigatório, com o objetivo de que servisse como referência para revisão e elaboração de referenciais curriculares, em todo o país. Nesse documento, a área de Matemática apresenta algumas mudanças estruturais, e de nomenclatura.

Ensinar Matemática, na atualidade, exige quebra de paradigmas, principalmente aqueles que consideravam que o estudante aprende por meio de modelos prontos e técnicas determinadas. No mundo contemporâneo, fazer matemática necessita de um trabalho que a torne um recurso importante, uma expressão rica e abrangente para a resolução de problemas nas diferentes dimensões da sociedade e em parceria com outras áreas de conhecimento. Segundo (Caraça, 2000), os diferentes campos da Matemática tocam-se, ligam-se, aparecendo dependências em problemas físicos, econômicos e sociais.

Estudos e pesquisas atuais defendem como estratégias para o ensino e a aprendizagem de Matemática a problematização e a formulação de problemas em que a solução consiste em elaborar procedimentos, modelos, investigação, coleta de dados e o uso de diferentes tecnologias. Conforme documento da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SÃO

pelos estudantes avaliados, explicando esses resultados a partir de uma série de informações contextuais. O Saeb permite que as escolas e as redes municipais e estaduais de ensino avaliem a qualidade da educação oferecida aos estudantes. O resultado da avaliação é um indicativo da qualidade do ensino brasileiro e oferece subsídios para a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas educacionais com base em evidências. As médias de desempenho dos estudantes, apuradas no Saeb, juntamente com as taxas de aprovação, reprovação e abandono, apuradas no Censo Escolar, compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Realizado desde 1990, o Saeb passou por várias estruturações até chegar ao formato atual. A partir de 2019, a avaliação contempla também a educação infantil, ao lado do ensino fundamental e do ensino médio”. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>. Acesso em: 26 set. 2020.

PAULO, 2011, p. 30) “A caracterização dos conteúdos disciplinares como meio para a formação pessoal coloca em cena a necessidade de sua contextualização, uma vez que uma apresentação escolar sem referências, ou com mínimos elementos de contato com a realidade concreta, dificulta a compreensão dos fins a que se destina”.

Um trabalho com essa perspectiva possibilitará o desenvolvimento de diferentes competências, destacando-se, aqui, as oito competências de Matemática elencadas na BNCC.

QUADRO 55- COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE MATEMÁTICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

Reconhecer que a Matemática é uma ciência humana, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos, e é uma ciência viva, que contribui para solucionar problemas científicos e tecnológicos e para alicerçar descobertas e construções, inclusive com impactos no mundo do trabalho.

Desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos convincentes, recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo.

Compreender as relações entre conceitos e procedimentos dos diferentes campos da Matemática (Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade) e de outras áreas do conhecimento, sentindo segurança quanto à própria capacidade de construir e aplicar conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções.

Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos presentes nas práticas sociais e culturais, de modo a investigar, organizar, representar e comunicar informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las crítica e eticamente, produzindo argumentos convincentes.

Utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e de outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados.

Enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo-se situações imaginadas, não diretamente relacionadas com o aspecto prático-utilitário, expressar suas respostas e sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens (gráficos, tabelas, esquemas, além de texto escrito na língua materna e outras linguagens para descrever algoritmos, como fluxogramas, e dados).

Desenvolver e/ou discutir projetos que abordem, sobretudo, questões de urgência social, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de opiniões de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.

Interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas para responder a questionamentos e na busca de soluções para problemas, de modo a identificar aspectos consensuais ou não na discussão de uma determinada questão, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles.

FONTE: BNCC (BRASIL, 2017, P. 267).

Atualmente, o ensino de Matemática exige dos profissionais da educação envolvidos um novo olhar sobre os procedimentos e estratégias utilizados na sala de aula, para tornar a aprendizagem matemática mais significativa aos estudantes, relacionando os conceitos matemáticos das cinco unidades temáticas do Componente Curricular Matemática definidas na BNCC.

9.6.2 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DE MATEMÁTICA - UNIDADES TEMÁTICAS

O RCM leva em consideração a organização curricular de Matemática apresentada na BNCC e no RecAL e a Matriz Curricular de Matemática desse município no que se refere às unidades temáticas, objetos do conhecimento e habilidades.

Sabe-se que os documentos anteriores à BNCC estavam organizados em quatro temas: 1. Números e Operações/Álgebra 2. Espaço e Forma 3. Grandezas e Medidas 4. Tratamento da Informação. No entanto, a BNCC (BRASIL, 2017), com o objetivo de enfatizar o conceito de álgebra, probabilidade, plano cartesiano e estatística, desde anos iniciais do Ensino Fundamental, apresenta uma nova organização:

- Números
- Álgebra
- Geometria
- Grandezas e Medidas
- Probabilidade e Estatística

Cada Unidade Temática aponta diferentes objetos de conhecimento, considerados básicos para cada ano escolar e alinhados a habilidades, ampliando a complexidade dos conteúdos a cada ano.

UNIDADES TEMÁTICAS

Números

A unidade temática Números tem como finalidade o desenvolvimento do pensamento numérico, relacionado à capacidade do estudante de contar, quantificar, julgar, interpretar e argumentar, em diferentes

situações e contextos. O desenvolvimento do conceito de número vai além da apresentação de símbolos e de uma sequência repetitiva e da nomenclatura.

Há diferentes aplicações dos números e funções de acordo com a situação-problema. Utilizam-se os números para representar quantidades de uma coleção, medida, ordem e códigos. Também estão destacadas, nessa unidade temática, as noções de aproximação, proporcionalidade, equivalência e senso operacional. Para o desenvolvimento do conceito de número, é necessário propor diferentes atividades, tendo como base situações reais dos estudantes e dos diferentes campos numéricos, de acordo com o ano escolar e/ou necessidade do grupo.

O desenvolvimento do pensamento numérico está relacionado a outras áreas do currículo, e com os diferentes objetos de conhecimento das outras unidades temáticas. Nesse contexto, a BNCC faz as seguintes pontuações:

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, a expectativa em relação a essa temática é que os estudantes resolvam problemas com números naturais e números racionais – cuja representação decimal é finita –, envolvendo diferentes significados das operações, argumentem e justifiquem os procedimentos utilizados para a resolução e avaliem a plausibilidade dos resultados encontrados. No tocante aos cálculos, espera-se que os estudantes desenvolvam diferentes estratégias para a obtenção dos resultados, sobretudo por estimativa e cálculo mental, além de algoritmos e uso de calculadoras.

Nessa fase espera-se também o desenvolvimento de habilidades no que se refere à leitura, escrita e ordenação de números naturais e números racionais por meio da identificação e compreensão de características do sistema de numeração decimal, sobretudo o valor posicional dos algarismos. Na perspectiva de que os estudantes aprofundem a noção de número, é importante colocá-los diante de tarefas, como as que envolvem medições, nas quais os números naturais não são suficientes para resolvê-las, indicando a necessidade dos números racionais tanto na representação decimal quanto na fracionária.

Com relação ao Ensino Fundamental – Anos Finais, a expectativa

é a de que os estudantes resolvam problemas com números naturais, inteiros e racionais, envolvendo as operações fundamentais, com seus diferentes significados, e utilizando estratégias diversas, com compreensão dos processos neles envolvidos. Para que aprofundem a noção de número, é importante colocá-los diante de problemas, sobretudo os geométricos, nos quais os números racionais não são suficientes para resolvê-los, de modo que eles reconheçam a necessidade de outros números, os irracionais. Os estudantes devem dominar também o cálculo de porcentagem, porcentagem de porcentagem, juros, descontos e acréscimos, incluindo o uso de tecnologias digitais. No tocante a esse tema, espera-se que saibam reconhecer, comparar e ordenar números reais, com apoio da relação desses números com pontos na reta numérica. Cabe ainda destacar que o desenvolvimento do pensamento numérico não se completa, evidentemente, apenas com objetos de estudos descritos na unidade Números. Esse pensamento é ampliado e aprofundado quando se discutem situações que envolvem conteúdos das demais unidades temáticas: Álgebra, Geometria, Grandezas e medidas e Probabilidade e estatística. Outro aspecto a ser considerado nesta unidade temática é o estudo de conceitos básicos de economia e finanças, visando à educação financeira dos alunos. Assim, podem ser discutidos assuntos como taxas de juros, inflação, aplicações financeiras (rentabilidade e liquidez de um investimento) e impostos. Essa unidade temática favorece um estudo interdisciplinar envolvendo as dimensões culturais, sociais, políticas e psicológicas, além da econômica, sobre as questões do consumo, do trabalho e do dinheiro. É possível, por exemplo, desenvolver um projeto com a História, visando ao estudo do dinheiro e sua função na sociedade, da relação entre dinheiro e tempo, dos impostos em sociedades diversas, do consumo em diferentes momentos históricos, incluindo estratégias atuais de marketing. Essas questões, além de promover o desenvolvimento de competências pessoais e sociais dos alunos, podem se constituir em excelentes contextos para as aplicações dos conceitos da Matemática Financeira e também proporcionar contextos para ampliar e aprofundar esses conceitos (BRASIL, 2017, p. 268-269).

Álgebra

A Álgebra é um ramo de conteúdos da Matemática que vem se destacando nas orientações curriculares de diversos países. No Brasil, veio à tona como os PCN (BRASIL, 1997) e enfatizado no Programa Nacional para a Alfabetização na Idade Certa (Pnaic)⁵⁴ com a nomenclatura de Pensamento Algébrico.

Esse campo de conhecimento da área de Matemática é considerado, atualmente, por pesquisadores e educadores, essencial no currículo de Matemática, pela grande possibilidade de resolução de problema, em diferentes contextos.

O pesquisador Van de Walle (2009) afirma que o desenvolvimento do pensamento algébrico envolve padrões e generalizações a partir de experiências com formas geométricas, números e operações, e considera a capacidade de estabelecer generalizações como elemento importante para o desenvolvimento do raciocínio matemático.

A BNCC associa Álgebra às situações-problema que envolvam sequências e combinações de objetos centrados na ideia de regularidade e previsibilidade como sequências recursivas e repetitivas para os anos iniciais do ensino fundamental.

A análise e a construção de sequências de figuras, números e símbolos são consideradas um dos principais caminhos para o desenvolvimento do pensamento algébrico. É importante esclarecer que esse desenvolvimento antecede o uso da linguagem algébrica propriamente dita. Nesse sentido a BNCC faz as seguintes pontuações:

A unidade temática Álgebra, por sua vez, tem como finalidade o desenvolvimento de um tipo especial de pensamento – pensamento algébrico – que é essencial para utilizar modelos matemáticos na compreensão, representação e análise de relações quantitativas de

54. O Pnaic é um programa integrado cujo objetivo é a alfabetização em Língua Portuguesa e Matemática até o 3.º ano do Ensino Fundamental, de todas as crianças das escolas municipais e estaduais, urbanas e rurais, brasileiras.

grandezas e, também, de situações e estruturas matemáticas, fazendo uso de letras e outros símbolos. Para esse desenvolvimento, 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 são: equivalência, variação, interdependência e proporcionalidade. Em síntese, essa unidade temática deve enfatizar o desenvolvimento de uma linguagem, o estabelecimento de generalizações, a análise da interdependência de grandezas e a resolução de problemas por meio de equações ou inequações.

Nessa perspectiva, é imprescindível que algumas dimensões do trabalho com a álgebra estejam presentes nos processos de ensino e aprendizagem desde o Ensino Fundamental – Anos Iniciais, como as ideias de regularidade, generalização de padrões e propriedades da igualdade. No entanto, nessa fase, não se propõe o uso de letras para expressar regularidades, por mais simples que sejam. A relação dessa unidade temática com a de Números é bastante evidente no trabalho com sequências (recursivas e repetitivas), seja na ação de completar uma sequência com elementos ausentes, seja na construção de sequências segundo uma determinada regra de formação. A relação de equivalência pode ter seu início com atividades simples, envolvendo a igualdade, como reconhecer que se $2 + 3 = 5$ e $5 = 4 + 1$, então $2 + 3 = 4 + 1$. Atividades como essa contribuem para a compreensão de que o sinal de igualdade não é apenas a indicação de uma operação a ser feita. A noção intuitiva de função pode ser explorada por meio da resolução de problemas envolvendo a variação proporcional direta entre duas grandezas (sem utilizar a regra de três), como: “Se com duas medidas de suco concentrado eu obtenho três litros de refresco, quantas medidas desse suco concentrado eu preciso para ter doze litros de refresco?”.

No Ensino Fundamental – Anos Finais, os estudos de Álgebra retomam, aprofundam e ampliam o que foi trabalhado no Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Nessa fase, os estudantes devem

compreender os diferentes significados das variáveis numéricas em uma expressão, estabelecer uma generalização de uma propriedade, investigar a regularidade de uma sequência numérica, indicar um valor desconhecido em uma sentença algébrica e estabelecer a variação entre duas grandezas. É necessário, portanto, que os estudantes estabeleçam conexões entre variável e função e entre incógnita e equação. As técnicas de resolução de equações e inequações, inclusive no plano cartesiano, devem ser desenvolvidas como uma maneira de representar e resolver determinados tipos de problema, e não como objetos de estudo em si mesmos.

Outro aspecto a ser considerado é que a aprendizagem de Álgebra, como também aquelas relacionadas a outros campos da Matemática (Números, Geometria e Probabilidade e Estatística), podem contribuir para o desenvolvimento do pensamento computacional dos alunos, tendo em vista que eles precisam ser capazes de traduzir uma situação dada em outras linguagens, como transformar situações-problema, apresentadas em língua materna, em fórmulas, tabelas e gráficos e vice-versa.

Associado ao pensamento computacional, cumpre salientar a importância dos algoritmos e de seus fluxogramas, que podem ser objetos de estudo nas aulas de Matemática. Um algoritmo é uma sequência finita de procedimentos que permite resolver um determinado problema. Assim, o algoritmo é a decomposição de um procedimento complexo em suas partes mais simples, relacionando-as e ordenando-as, e pode ser representado graficamente por um fluxograma. A linguagem algorítmica tem pontos em comum com a linguagem algébrica, sobretudo em relação ao conceito de variável. Outra habilidade relativa à álgebra que mantém estreita relação com o pensamento computacional é a identificação de padrões para se estabelecerem generalizações, propriedades e algoritmos (BRASIL, 2017, p. 270-271).

Geometria

A Geometria é um campo de conhecimento da matemática que permite ao ser humano compreender, descrever e representar de forma organizada o mundo em que vive. Por muito tempo, a maioria dos

currículos escolares não deu a devida importância a esse conhecimento, principalmente no ensino fundamental. Quando trabalhada, a Geometria enfatizava a aprendizagem centrada na demonstração de teoremas, nos anos finais do Ensino Fundamental, e das formas geométricas, nos anos iniciais.

Nas últimas décadas, esse cenário vem sendo modificado. De acordo com Toledo e Toledo (1997), a geometria passa a ser vista como o campo muito rico de oportunidades para o desenvolvimento do pensamento geométrico desde os primeiros anos de escolarização.

O desenvolvimento do pensamento geométrico se dará mediante inúmeras possibilidades que o aprendiz tem no ambiente escolar, explorando os conceitos e procedimentos relacionados com o seu cotidiano, bem como os diversos objetos de conhecimento definidos como básicos nessa unidade temática.

Nessa perspectiva, a BNCC faz as seguintes pontuações:

A Geometria envolve o estudo de um amplo conjunto de conceitos e procedimentos necessários para resolver problemas do mundo físico e de diferentes áreas do conhecimento. Assim, nesta unidade temática, estudar posição e deslocamentos no espaço, formas e relações entre elementos de figuras planas e espaciais pode desenvolver o pensamento geométrico dos alunos. Esse pensamento é necessário para investigar propriedades, fazer conjecturas e produzir argumentos geométricos convincentes. É importante, também, considerar o aspecto funcional que deve estar presente no estudo da Geometria: as transformações geométricas, sobretudo as simetrias. As ideias matemáticas fundamentais associadas a essa temática são, principalmente, construção, representação e interdependência.

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, espera-se que os alunos identifiquem e estabeleçam pontos de referência para a localização e o deslocamento de objetos, construam representações de espaços conhecidos e estimem distâncias, usando, como suporte, mapas (em papel, tablets ou smartphones), croquis e outras representações. Em relação às formas, espera-se que os alunos indiquem características

das formas geométricas tridimensionais e bidimensionais, associem figuras espaciais a suas planificações e vice-versa. Espera-se, também, que nomeiem e comparem polígonos, por meio de propriedades relativas aos lados, vértices e ângulos. O estudo das simetrias deve ser iniciado por meio da manipulação de representações de figuras geométricas planas em quadriculados ou no plano cartesiano, e com recurso de softwares de geometria dinâmica.

No Ensino Fundamental – Anos Finais, o ensino de Geometria precisa ser visto como consolidação e ampliação das aprendizagens realizadas. Nessa etapa, devem ser enfatizadas também as tarefas que analisam e produzem transformações e ampliações/reduções de figuras geométricas planas, identificando seus elementos variantes e invariantes, de modo a desenvolver os conceitos de congruência e semelhança. Esses conceitos devem ter destaque nessa fase do Ensino Fundamental, de modo que os alunos sejam capazes de reconhecer as condições necessárias e suficientes para obter triângulos congruentes ou semelhantes e que saibam aplicar esse conhecimento para realizar demonstrações simples, contribuindo para a formação de um tipo de raciocínio importante para a Matemática, o raciocínio hipotético-dedutivo.

Outro ponto a ser destacado é a aproximação da Álgebra com a Geometria, desde o início do estudo do plano cartesiano, por meio da geometria analítica. As atividades envolvendo a ideia de coordenadas, já iniciadas no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, podem ser ampliadas para o contexto das representações no plano cartesiano, como a representação de sistemas de equações do 1.º grau, articulando, para isso, conhecimentos decorrentes da ampliação dos conjuntos numéricos e de suas representações na reta numérica.

Assim, a Geometria não pode ficar reduzida à mera aplicação de fórmulas de cálculo de área e de volume nem a aplicações numéricas imediatas de teoremas sobre relações de proporcionalidade em situações relativas a feixes de retas paralelas cortadas por retas secantes ou do teorema de Pitágoras. A equivalência de áreas, por exemplo, já praticada há milhares de anos pelos mesopotâmios e gregos antigos sem utilizar fórmulas, permite transformar qualquer região poligonal plana em um quadrado com mesma área (é o que os gregos chamavam “fazer a quadratura de uma figura”). Isso permite, inclusive,

resolver geometricamente problemas que podem ser traduzidos por uma equação do 2º grau (BRASIL, 2017, p. 272-273).

Grandezas e Medidas

Atualmente, o estabelecimento de padrões em diferentes setores da vida humana surgiu mediante a necessidade do homem de resolver problemas nas suas diversas práticas sociais, tais como: construção civil, medição de terra, comércio, agricultura e outras necessidades. Dessa forma, pode-se justificar a unidade temática Grandeza e Medida no currículo escolar por sua relevância e abordagem cotidiana e nos diversos ramos da sociedade.

Essa unidade temática auxiliará os estudantes no desenvolvimento tanto conceitual quanto na utilização dos diversos instrumentos de medidas e, conseqüentemente, o seu uso para resolver problemas. Nesse sentido, a BNCC preconiza:

As medidas quantificam grandezas do mundo físico e são fundamentais para a Compreensão da realidade. Assim, a unidade temática **Grandezas e medidas**, ao propor o estudo das medidas e das relações entre elas – ou seja, das relações métricas –, favorece a integração da Matemática a outras áreas de conhecimento, como Ciências (densidade, grandezas e escalas do Sistema Solar, energia elétrica etc.) ou Geografia (coordenadas geográficas, densidade demográfica, escalas de mapas e guias etc.). Essa unidade temática contribui ainda para a consolidação e ampliação da noção de número, a aplicação de noções geométricas e a construção do pensamento algébrico.

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, a expectativa é que os alunos reconheçam que medir é comparar uma grandeza com uma unidade e expressar o resultado da comparação por meio de um número. Além disso, devem resolver problemas oriundos de situações cotidianas que envolvem grandezas como comprimento, massa, tempo, temperatura, área (de triângulos e retângulos) e capacidade e volume (de sólidos formados por blocos retangulares), sem uso de fórmulas, recorrendo, quando necessário, a transformações entre unidades de

medida padronizadas mais usuais. Espera-se, também, que resolvam problemas sobre situações de compra e venda e desenvolvam, por exemplo, atitudes éticas e responsáveis em relação ao consumo. Sugere-se que esse processo seja iniciado utilizando, preferencialmente, unidades não convencionais para fazer as comparações e medições, o que dá sentido à ação de medir, evitando a ênfase em procedimentos de transformação de unidades convencionais. No entanto, é preciso considerar o contexto em que a escola se encontra: em escolas de regiões agrícolas, por exemplo, as medidas agrárias podem merecer maior atenção em sala de aula.

No Ensino Fundamental – Anos Finais, a expectativa é a de que os alunos reconheçam comprimento, área, volume e abertura de ângulo como grandezas associadas a figuras geométricas e que consigam resolver problemas envolvendo essas grandezas com o uso de unidades de medida padronizadas mais usuais. Além disso, espera-se que estabeleçam e utilizem relações entre essas grandezas e entre elas e grandezas não geométricas, para estudar grandezas derivadas como densidade, velocidade, energia, potência, entre outras. Nessa fase da escolaridade, os alunos devem determinar expressões de cálculo de áreas de quadriláteros, triângulos e círculos, e as de volumes de prismas e de cilindros. Outro ponto a ser destacado refere-se à introdução de medidas de capacidade de armazenamento de computadores como grandeza associada a demandas da sociedade moderna. Nesse caso, é importante destacar o fato de que os prefixos utilizados para *byte* (quilo, mega, giga) não estão associados ao sistema de numeração decimal, de base 10, pois um *quilobyte*, por exemplo, corresponde a 1024 *bytes*, e não a 1000 *bytes* (BRASIL, 2017, p. 273-274, grifo do autor).

Probabilidade e Estatística

A Estatística se tornou uma ferramenta indispensável para qualquer cidadão na sociedade atual que necessite analisar diversas informações apresentadas por diferentes meios de comunicação e tomar decisões de acordo com as suas necessidades e interesse. O gráfico e as estatísticas estão presentes em diferentes áreas, tais como publicidade, pesquisa de opinião, tendências populacionais, riscos de contrair determinados

tipos de doenças, impactos da degradação do meio ambiente, evolução da aprendizagem dos estudantes, previsão do tempo, preferência do público por determinado tipo de música e diversas situações envolvendo política, economia, educação, saúde, cultura e lazer.

Os conhecimentos de Probabilidade e Estatística possibilitam ao cidadão ter, de forma instantânea, informações sobre diferentes situações e problemas. Com uma amostra, por exemplo, sobre um grupo de pessoas que contraíram a Aids em uma determinada Região, são estabelecidas conclusões sobre toda a população dessa localidade.

Nesse contexto, é imprescindível que esse campo de conhecimento faça parte da organização curricular obrigatória do país.

A BNCC faz as seguintes pontuações acerca dessa temática:

A incerteza e o tratamento de dados são estudados na unidade temática **Probabilidade e estatística**. Ela propõe a abordagem de conceitos, fatos e procedimentos presentes em muitas situações-problema da vida cotidiana, das ciências e da tecnologia. Assim, todos os cidadãos precisam desenvolver 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. Isso inclui raciocinar e utilizar conceitos, representações e índices estatísticos para descrever, explicar e prever fenômenos. Merece destaque o uso de tecnologias – como calculadoras, para avaliar e comparar resultados, e planilhas eletrônicas, que ajudam na construção de gráficos e nos cálculos das medidas de tendência central. A consulta a páginas de institutos de pesquisa, como a do IBGE, pode oferecer contextos potencialmente ricos não apenas para aprender conceitos e procedimentos estatísticos, mas também para utilizá-los com o intuito de compreender a realidade.

No que concerne ao estudo de noções de probabilidade, a finalidade, no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, é promover a compreensão de que nem todos os fenômenos são determinísticos. Para isso, o início da proposta de trabalho com probabilidade está centrado no desenvolvimento da noção de aleatoriedade, de modo que os alunos compreendam que há eventos certos, eventos impossíveis e eventos

prováveis. É muito comum que pessoas julguem impossíveis eventos que nunca viram acontecer. Nessa fase, é importante que os alunos verbalizem, em eventos que envolvem o acaso, os resultados que poderiam ter acontecido em oposição ao que realmente aconteceu, iniciando a construção do espaço amostral.

No Ensino Fundamental – Anos Finais, o estudo deve ser ampliado e aprofundado, por meio de atividades nas quais os alunos façam experimentos aleatórios e simulações para confrontar os resultados obtidos com a probabilidade teórica – probabilidade frequentista. A progressão dos conhecimentos se faz pelo aprimoramento da capacidade de enumeração dos elementos do espaço amostral, que está associada, também, aos problemas de contagem.

Com relação à estatística, os primeiros passos envolvem o trabalho com a coleta e a organização de dados de uma pesquisa de interesse dos alunos. O planejamento de como fazer a pesquisa ajuda a compreender o papel da estatística no cotidiano dos alunos. Assim, a leitura, a interpretação e a construção de tabelas e gráficos têm papel fundamental, bem como a forma de produção de texto escrito para a comunicação de dados, pois é preciso compreender que o texto deve sintetizar ou justificar as conclusões. No Ensino Fundamental – Anos Finais, a expectativa é que os alunos saibam planejar e construir relatórios de pesquisas estatísticas descritivas, incluindo medidas de tendência central e construção de tabelas e diversos tipos de gráfico. Esse planejamento inclui a definição de questões relevantes e da população a ser pesquisada, a decisão sobre a necessidade ou não de usar amostra e, quando for o caso, a seleção de seus elementos por meio de uma adequada técnica de amostragem.

Cumprir destacar que os critérios de organização das habilidades na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros). Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos. Essa divisão em unidades temáticas serve tão somente para facilitar a compreensão dos conjuntos de habilidades e de como eles se inter-relacionam. Na elaboração dos currículos e das propostas pedagógicas, devem ser enfatizadas as articulações das habilidades com as de outras áreas do conhecimento,

entre as unidades temáticas e no interior de cada uma delas.

Na definição das habilidades, a progressão ano a ano se baseia na compreensão e utilização de novas ferramentas e também na complexidade das situações-problema propostas, cuja resolução exige a execução de mais etapas ou noções de unidades temáticas distintas. Os problemas de contagem, por exemplo, devem, inicialmente, estar restritos àqueles cujas soluções podem ser obtidas pela descrição de todos os casos possíveis, mediante a utilização de esquemas ou diagramas, e, posteriormente, àqueles cuja resolução depende da aplicação dos princípios multiplicativo e aditivo e do princípio da casa dos pombos. Outro exemplo é o da resolução de problemas envolvendo as operações fundamentais, utilizando ou não a linguagem algébrica (BRASIL, 2017, p. 274-275, grifo do autor).

É necessário transitar e estabelecer relações entre os objetos de conhecimento das cinco unidades de Matemática e outros componentes curriculares, partindo da problematização de diferentes situações-problemas, em diferentes contextos, cuja perspectiva seja o avanço dos estudantes em direção a realidades que ultrapassem os muros da escola, despertando a consciência sobre a importância do conhecimento em diferentes dimensões da sociedade, para as tomadas de decisão no mundo em que vive. Assim, sugere-se – além de outros procedimentos de ensino e aprendizagem – o uso das metodologias ativas.

9.6.3 METODOLOGIAS A SEREM DESENVOLVIDAS EM SALA DE AULA

As Metodologias para o ensino da/de matemática no Ensino Fundamental vem sendo alvo de vários estudos e discussões por parte de educadores, matemáticos e pesquisadores da educação matemática, que vêm refletindo sobre a produção de conhecimento matemático, em alguns momentos, como ciência, em outros, como ferramenta e linguagem de outras ciências.

A construção de conceitos matemáticos passa por diversos processos e procedimentos; essa construção tornou-se um desafio na resolução de problemas impostos pela sociedade, no decorrer da sua história. Vista de diversas formas pela humanidade, ora como uma das ciências que se traduz nas relações entre os números, a álgebra, a geometria, as medidas, as grandezas e a estatística com a natureza e a relação social, ora, para outras ciências, como linguagem que descreve os fenômenos físicos, biológicos, financeiros, tecnológicos, dentre outros. Para Miguel e Miorim (2004), a finalidade da Educação Matemática no ambiente escolar é fazer o estudante compreender e se apropriar da Matemática como um conjunto de resultados, métodos, procedimentos, algoritmos etc., e construir, por intermédio dessa ciência, valores e atitudes de natureza diversa, visando ao desenvolvimento integral do ser humano.

A propósito, a escola, como espaço de singularidades, deve servir ao século XXI como ambiente de transformação e ampliação dos conhecimentos produzidos nas diversas áreas de conhecimento. A matemática é um dos instrumentos sociais produzidos pelo homem e desempenha um papel de compreensão mais crítica da realidade e, portanto, orienta de modo competente as atuações nas mudanças dessa sociedade.

Na rede de ensino do município de Maceió, considera-se que a prática dialógica se traduz, sobremaneira, no entendimento das realidades do mundo e do dia a dia das escolas. É a condição para a transformação e a multiplicação das possibilidades de futuro para os estudantes.

Quanto ao ensino e a aprendizagem em Matemática, propõe-se uma reflexão sobre as práticas ao longo do tempo. Há necessidade de ter uma contínua investigação em relação aos inúmeros conceitos e ampliação das visões algébricas e geométricas, sem perder a sua aplicabilidade. Para tanto, diversos autores e pesquisadores destacam os trabalhos com as temáticas, concepções, definições e conclusões e manipulações de objetos.

A matemática constitui-se na base de várias áreas do conhecimento, que permite desenvolver diversos níveis de cognição e criatividade, com

a sua utilização nas diversas etapas e modalidades durante a fase de escolarização, como meio para construir as habilidades de criar, recriar, resolver problemas, jogar, modelar ideias e soluções.

Para o Ensino Fundamental, no que tange aos anos iniciais e finais, as metodologias de ensino são os caminhos para uma aprendizagem significativa e que fazem sentido aos estudantes, visando ao desenvolvimento global nas diferentes dimensões – física, cognitiva, ética e cidadã, estética e afetiva. Assim, serão destacadas aqui metodologias ativas, consideradas como alternativas para o processo de ensino e aprendizagem de modo integrado e contínuo, em que o estudante é protagonista do seu aprendizado, de forma autônoma e participativa, e o professor, mediador dessa aprendizagem.

- **Metodologia de Resolução de Problemas**

A aprendizagem baseada em situações-problema tem como propósito fazer com que os estudantes aprendam por meio da resolução de problemas, explorando estratégias e soluções dentro de um contexto específico de aprendizado, utilizando tecnologia e/ou outros recursos disponíveis, e desenvolvendo as habilidades de investigar, analisar, refletir, deduzir e induzir e de tomada de decisão em diferentes situações-problemas e contextos sociais.

- **Metodologia Baseada em Projetos**

A aprendizagem por meio de projetos didáticos é fundamentada no princípio colaborativo, como proposta de desafio, e da interdisciplinaridade, desenvolvendo no estudante um perfil investigador e crítico sobre diferentes questões, relacionando-o à sua realidade e buscando soluções de forma coletiva e/ou individual. Essa metodologia permite que os estudantes coloquem a mão na massa ao investigar e cheguem à resolução da hipótese inicial do projeto, ou seja, à culminância do projeto didático

Entre vários exemplos, um apresentado pela Revista Nova Escola⁵⁵ é o movimento *Maker* (movimentomaker.com.br), “faça você mesmo”, que propôs, nos últimos anos, o resgate da aprendizagem mão na massa, trazendo o conceito “aprendendo a fazer” (GAROFALO, 2018) dos quatro pilares da educação baseados no Relatório para a Unesco da Comissão Internacional para Educação para o século XXI, coordenado por Jacques Delors: 1. Aprender a Conhecer; 2. Aprender a Fazer; 3. Aprender a Viver com os Outros; e 4. Aprender a Ser⁵⁶.

- **Metodologia Baseada na Aprendizagem entre Times (Gamificação)**

A aprendizagem baseada no trabalho com diferentes times tem por finalidade a formação de equipes, todas dentro da turma, com uma identificação com os elementos e as características dos jogos na seleção dos componentes dos times, na competição e no trabalho colaborativo, privilegiando o fazer em conjunto para compartilhar ideias – no formato da cocriação –, em que o professor pode trabalhar com o ensino por meio de estudos de caso, e os estudantes podem resolver os desafios de forma colaborativa.

Dessa forma, eles aprendem uns com os outros, empenhando-se para formar o pensamento crítico, que é construído por meio de discussões e reflexões entre os grupos. A gamificação é baseada na utilização de elementos de jogos digitais (avatars, desafios, rankings, prêmios etc.), em contextos diferentes da sua proposta original. Essa prática ainda conta com a presença constante das características inerentes ao jogo, como a competição, os feedbacks instantâneos, a evolução e a recompensa (premiação).

55. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/11897/como-as-metodologias-ativas-favorecem-o-aprendizado>. Acesso em: 25 nov. 2019.

56. Sugestão de leitura: DELORS, Jacques (coord.). Os quatro pilares da educação. In: **Educação**: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez. p. 89-102.

- **Sala de Aula Invertida**

É com essa provocação que o educador norte-americano Jonathan Bergmann defende o conceito de sala de aula invertida ou *flipped classroom*. A metodologia prega que o professor induza o aprendizado ativo, preparando o estudante para um mundo cada vez mais complexo e incerto.

A sala de aula invertida tem como objetivo substituir a maioria das aulas expositivas por extensões da sala de aula em outros ambientes – tais como em casa ou no transporte – de forma prática, utilizando os recursos de internet.

Nesse caso, o estudante terá acesso ao conteúdo de forma antecipada e on-line, e se beneficiará de recursos variados, como vídeos, imagens, textos em diversos formatos e ambientes virtuais, para que o tempo em sala de aula seja significativo: o conhecimento prévio sobre o conteúdo a ser estudado possibilita interação, discussão e análise entre os estudantes sobre a temática abordada.

Os benefícios de trabalhar com as metodologias ativas consistem nas transformações na concepção do ensino e do aprendizado, ao proporcionar que o estudante pense de maneira diferente e resolva problemas conectando ideias que, a princípio, parecem desconectadas (GAROFALO, 2018).

Além das metodologias citadas acima, o uso dos jogos com matérias variáveis, e/ou eletrônicos, que estão disponíveis em diversos formatos e mídia, são ferramentas indispensáveis na sala de aula, no intuito de dinamizar a construção dos aspectos matemáticos e de sociabilidade entre os estudantes, por serem atraentes e de fácil aceitação. A Modelagem Matemática é ferramenta importantíssima no processo de ensino e aprendizagem de Matemática, nas diversas etapas e modalidades de ensino: segundo Biembengut (2009), a Modelagem pode contribuir não somente para aprimorar o ensino e a aprendizagem matemática, mas,

especialmente, para a interação entre o corpo docente e discente, na contínua e necessária produção do conhecimento.

A ideia passa pelo estabelecimento de relações mais próximas e sem barreiras entre docentes e discentes. Assim, ambos saem das respectivas zonas de conforto: o professor, quando deixa de lado o papel de mero emissor de informações, e o aluno, quando deixa de ser um simples receptor passivo.

Na atual sociedade, nossas crianças, adolescentes, jovens e idosos necessitam, de forma consciente e crítica, conhecer as questões financeiras e econômicas. Para isso, as inovações tecnológicas nessas áreas são ferramentas necessárias nas aulas de Matemática.

Há diferentes instrumentos tecnológicos que podem ser utilizados na sala de aula. Borba e Lacerda (2015), classificam quatro fases das tecnologias digitais para a Educação Matemática:

- A primeira corresponde à fase das calculadoras e do software LOGO, com o construcionismo (PAPERT, 1980) como perspectiva teórica, enfatizando a linguagem de programação e o pensamento matemático;
- Na segunda fase, ocorre uma busca para explorar as possibilidades didáticas e pedagógicas com o uso de diversos softwares educacionais, em que se procura a sua implantação e implementação nas escolas;
- A terceira se caracteriza pelo surgimento da internet como fonte de informação;
- A quarta fase é a relação do uso das tecnologias digitais em Educação Matemática.

Tratar de tecnologia nos remete às metodologias que estão presentes no cotidiano da escola, de forma mais específica, as metodologias que podem ser usadas na busca de um melhor modelo de ensino-aprendizagem da Matemática, tais como: aulas expositivas e demonstrativas, relacionando

a Matemática ao cotidiano e com ações de empreendedorismo; momentos de escuta e de desafios para os alunos; e uso dos recursos audiovisuais e da internet como forma de buscar as informações contidas nas mídias, por intermédio do computador, com aplicativos e programas de construção, gráficos, figuras geométricas, dentre outros, que contribuirão para um ensino de matemática com qualidade, buscando o atendimento às demandas da sociedade atual.

A BNCC estabelece cinco Unidades Temáticas, do 1.º ao 9.º ano do Ensino Fundamental, alinhando-as a seus objetos do conhecimento e suas habilidades específicas por ano escolar, ampliando o nível de complexidade gradativamente. No Quadro 56, estão apresentadas todas as habilidades da BNCC, algumas com aprofundamentos e contextualizadas, e novas habilidades.

QUADRO 56 - COMPONENTE CURRICULAR MATEMÁTICA
(1.º AO 5.º ANO)

MATEMÁTICA		
1º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Números	<p>Evolução histórica dos números naturais</p> <p>Contagem de rotina</p> <p>Contagem ascendente e descendente</p> <p>Reconhecimento de números no contexto diário: indicação de quantidades, indicação de ordem ou indicação de código para a organização de informações</p>	
	<p>Quantificação de elementos de uma coleção: estimativas, contagem um a um, pareamento ou outros agrupamentos e comparação</p>	

HABILIDADES	
	(MCZ.EF01MA00.n.01) Relacionar a história da Matemática na construção do conceito de número natural e sua importância nos diferentes contextos sociais.
	(MCZ.EF01MA01.s.02) Utilizar números naturais como indicadores de quantidade ou de ordem, em diferentes situações cotidianas, e reconhecer situações em que os números não indicam contagem nem ordem, mas sim código de identificação.
	(MCZ.EF01MA00.n.03) Identificar, ler e escrever números naturais nos diferentes contextos em que se acham em suas diferentes funções (quantidade, medida, ordenação e codificação).
	(MCZ.EF01MA02.a.04) Contar de maneira exata ou aproximada, utilizando diferentes estratégias, como o pareamento e outros agrupamentos.
	(MCZ.EF01MA00.n.05) Perceber que a mesma quantidade de objetos, organizada de forma diferente, conserva o mesmo número.
	(MCZ.EF01MA00.n.06) Relacionar conjunto por inclusão de classe.
	(MCZ.EF01MA00.n.07) Utilizar diferentes estratégias para quantificar, e comparar elementos de uma coleção com 20 ou mais elementos: contagem, formação de pares, estimativa e correspondência de agrupamentos em situações contextualizadas.

	<p>Leitura, escrita e comparação de números naturais (até 100)</p> <p>Reta numérica</p>	

<p>(MCZ.EF01MA03.s.08) Estimar e comparar quantidades de objetos de dois conjuntos (em torno de 20 elementos), por estimativa e/ou por correspondência (um a um, dois a dois) para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”.</p>
<p>(MCZ.EF01MA04.s.09) Contar a quantidade de objetos de coleções até 100 unidades e apresentar o resultado por registros verbais e simbólicos, em situações de seu interesse, como jogos, brincadeiras, materiais da sala de aula, entre outros.</p>
<p>(MCZ.EF01MA00.n.10) Escrever, corretamente, os algarismos de 0 a 9 para registrar qualquer número natural por meio das possibilidades de combinação entre eles.</p>
<p>(MCZ.EF01MA00.n.11) Ler, escrever, comparar e ordenar números de duas ou mais ordens pela compreensão das características do sistema de numeração.</p>
<p>(MCZ.EF01MA00.n.12) Reconhecer e utilizar agrupamentos, tais como: dúzia e meia dúzia, em diferentes contextos.</p>
<p>(MCZ.EF01MA00.n.13) Realizar agrupamentos nas diferentes bases (base 2, 3, 5 e 10) utilizando recursos didáticos (manipuláveis e digitais), e brincadeiras no contexto das práticas sociais.</p>
<p>(MCZ.EF01MA00.n.14) Comparar números naturais de até duas ordens, em situações cotidianas, com e sem suporte da reta numérica.</p>
<p>(MCZ.EF01MA05.a.15) Localizar, representar, comparar números naturais de até duas ordens, em situações cotidianas, com suporte da reta numérica.</p>

	Construção de fatos básicos da adição	

<p>(MCZ.EF01MA00.n.016) Identificar o antecessor e sucessor dos números naturais até duas ordens, em situações contextualizadas.</p>
<p>(MCZ.EF01MA00.n.17) Compreender o valor posicional dos algarismos em um número, estabelecendo as relações entre as ordens da unidade e da dezena.</p>
<p>(MCZ.EF01MA00.n.18) Utilizar o zero para indicar ordem vazia e ausência de quantidade.</p>
<p>(MCZ.EF01MA00.n.19) Localizar números naturais, na reta numérica, em diferentes contextos, de modo a perceber regularidades na sequência numérica.</p>
<p>(MCZ.EF01MA00.n.20) Utilizar os conceitos de número par e ímpar, no contexto de jogos, brincadeiras e resolução de problemas.</p>
<p>(MCZ.EF01MA00.n.21) Construir estratégias pessoais de cálculo, com registro (algarismos ou desenhos) para resolver situações-problema envolvendo o Campo Aditivo (adição e subtração).</p>
<p>(MCZ.EF01MA00.n.22) Realizar estimativas e cálculo mental com números naturais (até ordem de dezenas), em situações-problema contextualizadas.</p>
<p>(MCZ.EF01MA06.s.23) Construir fatos básicos da adição e utilizá-los em procedimentos de cálculo para resolver problemas.</p>
<p>(MCZ.EF01MA00.n.24) Utilizar a reta numérica como suporte para desenvolver procedimentos de cálculo durante o processo de resolução de problemas, envolvendo o Campo Aditivo (adição e subtração), em situações contextualizadas.</p>

	<p>Composição e decomposição de números naturais</p>	
	<p>Problemas envolvendo diferentes significados da adição e da subtração (juntar, acrescentar, separar, retirar)</p> <p>Problemas envolvendo o Campo Multiplicativo (ideias de divisão (distribuição e medida) e multiplicação (ideia de adição de parcelas iguais)</p>	
Álgebra	Padrões figurais e numéricos: investigação de regularidades ou padrões em sequências	

<p>(MCZ.EF01MA07.s.25) Compor e decompor número de até duas ordens, por meio de diferentes adições, com o suporte de material manipulável, contribuindo para a compreensão de características do sistema de numeração decimal e o desenvolvimento de estratégias de cálculo.</p>
<p>(MCZ.EF01MA00.n.26) Realizar cálculos com os números naturais envolvendo o Campo aditivo (adição e subtração), sem agrupamento e reagrupamento (até duas ordens).</p>
<p>(MCZ.EF01MA00.n.27) Elaborar, coletivamente, problemas de adição e de subtração, envolvendo números de até dois algarismos, com os significados de juntar, acrescentar, separar e retirar, com o suporte de imagens e/ou material manipulável, utilizando estratégias e formas de registro pessoais.</p>
<p>(MCZ.EF01MA.n.28) Analisar, interpretar e resolver diferentes situações-problema, envolvendo os significados de juntar, acrescentar, separar e retirar quantidades, comparar e completar quantidades, em situações de contexto familiar, e utilizando o cálculo mental, notação numérica, desenhos como apoio, e outras estratégias pessoais.</p>
<p>(MCZ.EF01MA.n.29) Resolver, coletivamente, problemas que envolvem o campo multiplicativo (ideias de divisão – distribuição e medida) e multiplicação (ideia de adição de parcelas iguais), utilizando recursos manipuláveis, digitais e desenhos.</p>
<p>(MCZ.EF01MA.n.30) Utilizar o conceito de metade e dobro para resolver situações-problema com suporte de imagens, material manipulável, e/ou digitais, em contextos familiares.</p>
<p>(MCZ.EF01MA09. s.31) Organizar e ordenar objetos familiares ou representações por figuras, por meio de atributos, tais como cor, forma e medida.</p>

	Sequências recursivas: observação de regras utilizadas em seriações numéricas (mais 1, mais 2, menos 1, menos 2, por exemplo)	
Geometria	Localização de objetos e de pessoas no espaço, utilizando diversos pontos de referência e vocabulário apropriado	

<p>(MCZ.EF01MA00.n.32) Observar, comparar e organizar atributos de objetos e figuras (cor, forma, tamanho e outros) para organizar, ordenar e/ou classificá-los de acordo com critérios estabelecidos, e em situações contextualizadas.</p>
<p>(MCZ.EF01MA10.s.33) Descrever, depois do reconhecimento e da explicitação de um padrão (ou regularidade), os elementos ausentes em sequências recursivas.</p>
<p>(MCZ.EF01MA00.n.34) Identificar os primeiros termos de uma sequência recursiva, formados por números naturais, figuras ou objetos e explicitar o padrão.</p>
<p>(MCZ.EF01MA11.s.35) Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço em relação à sua própria posição, utilizando termos como à direita, à esquerda, em frente, atrás.</p>
<p>(MCZ.EF01MA00.n.36) Reconhecer seu próprio corpo como referencial de localização e deslocamento no espaço, utilizando os termos à direita, à esquerda, em frente, atrás, em situações contextualizadas.</p>
<p>(MCZ.EF01MA00.n.37) Localizar-se no espaço utilizando as noções de embaixo e em cima, dentro e fora, frente e atrás, direita e esquerda, utilizando plantas baixas simples e iniciar o uso de recursos digitais.</p>
<p>(MCZ.EF01MA12.s.38) Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço segundo um dado ponto de referência, compreendendo que, para a utilização de termos que se referem à posição, como direita, esquerda, em cima, em baixo, é necessário explicitar-se o referencial.</p>

	<p>Figuras geométricas espaciais: reconhecimento e relações com objetos familiares do mundo físico</p>	
	<p>Figuras geométricas planas: reconhecimento do formato das faces de figuras geométricas espaciais</p>	

<p>(MCZ.EF01MA00.n.39) Identificar e descrever a movimentação de pessoas ou objetos no espaço, com base em diferentes pontos de referência e também em indicações de mudança de direção e sentido de contextos familiares e desconhecidos.</p>
<p>(MCZ.EF01MA00.n.40) Representar o espaço, incluindo percursos e trajetos, por meio de registros pessoais, identificando pontos de referência em contextos familiares.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.n.41 Relacionar figuras geométricas espaciais (cones, cilindros, esferas e blocos retangulares) a objetos familiares do mundo físico, da cultura local (arte alagoana, a exemplo do artesanato alagoano) e regional.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.n.42 Reconhecer e relacionar figuras geométricas espaciais (cones, cilindros, esferas e blocos retangulares) a objetos familiares e do mundo físico.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.n.43 Identificar características das figuras geométricas espaciais (cones, cilindros, esferas, e blocos retangulares), observando semelhanças e diferenças, e classificá-las em dois grupos: formas arredondadas e formas não arredondadas.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.n.44 Planificar modelos de sólidos geométricos (cubo, cilindro, paralelepípedo, cone).</p>
<p>MCZ.EF01MA00.n.45 Construir modelos de sólidos geométricos a partir de superfícies planificadas.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.s.46 Identificar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo) em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em contornos de faces de sólidos geométricos.</p>

Grandezas e Medidas	Medidas de comprimento, massa e capacidade: comparações e unidades de medida não convencionais e convencionais (metro, litro e quilograma)	

<p>MCZ.EF01MA00.n.47 Reconhecer as figuras triangulares, retangulares, quadradas e circulares presentes em diferentes contextos, relacionando-as com objetos do cotidiano.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.n.48 Reconhecer, coletivamente, objetos representados no plano a partir de diferentes pontos de vista (superior frontal e lateral).</p>
<p>MCZ.EF01MA00.n.49 Descrever, comparar e classificar, verbalmente, figuras planas por características comuns, mesmo que apresentadas em diferentes contextos.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.n.50 Desenhar objetos, figuras, cenas, seres, mobilizando conceitos e representações geométricas, tais como: pontos, curvas, figuras geométricas, proporções, ampliação e redução.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.n.51 Resolver situações problema utilizando instrumentos de medida não padronizados (palmo, passo, pé, polegada e outros).</p>
<p>MCZ.EF01MA00.s.52 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.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.n.53 Reconhecer e utilizar instrumentos de medida padronizados mais usuais e a sua função social (régua, fita métrica, trena, balança, litro e outros), em contextos familiares.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.n.54 Identificar produtos que podem ser comprados por litro, quilograma e metro, em diferentes contextos.</p>

	Medidas de tempo: unidades de medida de tempo, suas relações e o uso do calendário	

<p>MCZ.EF01MA00.n.55 Compreender o número no contexto dos gêneros textuais que circulam em sociedade, em especial nos rótulos dos produtos e panfletos de propaganda impressos, e/ou plataformas digitais.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.s.56 Relatar, em linguagem verbal ou não verbal, sequência de acontecimentos relativos a um dia, utilizando, quando possível, os horários dos eventos.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.n.57 Utilizar expressões relativas ao tempo cronológico, como: ontem, hoje, amanhã etc.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.n.58 Reconhecer e utilizar instrumentos que auxiliam na determinação de medidas do tempo cronológico (relógio, calendário).</p>
<p>MCZ.EF01MA00.n.59 Conhecer aspectos históricos relacionados às medidas de tempo.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.n.60 Estabelecer noções de duração e sequência temporal (períodos do dia, dias, semanas, meses do ano e ano), utilizando instrumentos apropriados (relógios e calendários) para medir o tempo.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.n.61 Estimar e medir o tempo usando os termos “antes ou depois”; “ontem, hoje ou amanhã”; “dia ou noite”; “manhã, tarde ou noite”.</p>
<p>(MCZ.EF01MA00.n.60) Reconhecer a noção de intervalo e período de tempo para o uso adequado na realização de atividades diversas.</p>
<p>(MCZ.EF01MA17.s.61) Reconhecer e relacionar períodos do dia, dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, quando isso for necessário.</p>

	Sistema monetário brasileiro: reconhecimento de cédulas e moedas	

<p>MCZ.EF01MA00.n.64 Compreender as unidades de medidas de tempo no contexto dos gêneros textuais que circulam em sociedade, em especial nos gráficos e outras representações gráficas em materiais impressos, e/ou digitais.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.n.65 Construir a noção de ciclos por meio de períodos definidos, utilizando diferentes unidades: horas, semanas, meses e ano.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.n.66 Identificar unidades de tempo – dia, semana, mês, bimestre, semestre, ano – e utilizar calendários e agendas, além de estabelecer relações entre as variedades unidades de tempo.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.n.67 Conhecer e comparar relógios digitais e de ponteiros, e ler horas exatas.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.n.68 Reconhecer instrumentos de medição da temperatura em seu contexto social de uso.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.s.69 Produzir a escrita de uma data, apresentando o dia, o mês, e o ano, e indicar o dia da semana de uma data, consultando calendários.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.n.70 Utilizar o calendário para registrar e localizar datas relacionadas às diferentes situações de prática social.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.n.71 Reconhecer as cédulas e moedas brasileiras e alguns aspectos históricos relacionados.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.s.72 Reconhecer e 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	
	Leitura e interpretação de tabelas e de gráficos de colunas simples	
	Coleta e organização de informações Registros pessoais para a comunicação de informações coletadas	

<p>MCZ.EF01MA00.n.73</p> <p>Reconhecer e relacionar cédulas e moedas que circulam no Brasil e possíveis trocas entre cédulas, entre moedas e entre cédulas e moedas, em função de seus valores, para resolver situações-problema em situações de jogos, brincadeiras e outros contextos de interesse dos estudantes.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.s.74</p> <p>Classificar eventos envolvendo o acaso, tais como “acontecerá com certeza”, “talvez aconteça” e “é impossível acontecer”, em situações do cotidiano.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.s.75</p> <p>Ler e interpretar dados expressos em tabelas e em gráficos de colunas simples.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.n.76</p> <p>Ler e interpretar dados expressos em tabelas e em gráficos de colunas simples, em diferentes contextos.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.s.77</p> <p>Realizar pesquisa, envolvendo até duas variáveis categóricas de seu interesse e universo de até 30 elementos, e organizar dados por meio de representações pessoais.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.n.78</p> <p>Compreender informações apresentadas em listas, tabelas, gráficos e outros tipos de imagens e produzir textos orais para expressar as ideias que elaborou a partir da leitura.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.n.79</p> <p>Formular questões, coletivamente, sobre questões familiares que gerem pesquisas e observações para coletar dados qualitativos.</p>
<p>MCZ.EF01MA00.n.80</p> <p>Organizar, em tabelas simples e gráficos de coluna simples (com a ajuda do professor), informações obtidas por meio de uma pesquisa.</p>

MATEMÁTICA
2.º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Número	Evolução histórica dos números naturais 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)	

HABILIDADES

(MCZ.EF02MA00.n.01)

Relacionar a história da Matemática na construção do conceito de número natural e sua importância nos diferentes contextos sociais.

(MCZ.EF02MA00.n.02)

Contar os elementos de um conjunto estabelecendo a relação entre a quantidade e o número natural que o representa; escrever esse número utilizando algarismos e por extenso.

(MCZ.EF02MA00.n.03)

Contar (de forma ascendente e descendente), no contexto das práticas sociais, e escrever os números na ordem definida.

(MCZ.EF02MA00.n.04)

Comparar e ordenar números (até a ordem de centenas) para identificar: maior, menor e igualdade, em diferentes contextos.

(MCZ.EF02MA00.n.05)

Ler, escrever por extenso e representar os números, utilizando algarismos e recursos manipuláveis e/ou digitais, até a ordem de centenas.

(MCZ.EF02MA00.n.06)

Identificar, ler e escrever números naturais nos diferentes contextos em que se encontram em suas diferentes funções (quantidade, medida, ordenação e codificação).

(MCZ.EF02MA01.s.07)

Comparar e ordenar números naturais (até a ordem de centenas) pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e função do zero).

(MCZ.EF01MA00.n.08)

Localizar e representar os números naturais até a ordem de centenas na reta numérica.

		Quantificação de elementos de uma coleção: estimativas, contagem um a um, pareamento ou outros agrupamentos e comparação

<p>(MCZ.EF01MA00.n.09) Reconhecer termos como dúzia e meia dúzia; dezena e meia dezena; centena e meia centena, associando-os às suas respectivas quantidades.</p>
<p>(MCZ.EF02MA02.s.10) Fazer estimativas por meio de estratégias diversas a respeito da quantidade de objetos de coleções e registrar o resultado da contagem desses objetos (até 1.000 unidades).</p>
<p>(MCZ.EF02MA03.s.11) 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.</p>
<p>(MCZ.EF0102MA02.s.12) Contar, de maneira exata ou aproximada, utilizando diferentes estratégias, como o pareamento e outros agrupamentos.</p>
<p>(MCZ.EF02MA00.n.13) Indicar quantidade de elementos de uma coleção utilizando a linguagem oral, escrita e/ou por desenhos.</p>
<p>(MCZ.EF02MA00.n.14) Reconhecer a mesma quantidade de objetos, independentemente da disposição em que foram representados.</p>
<p>(MCZ.EF01MA00.n.15) Relacionar conjunto por inclusão de classe.</p>
<p>(MCZ.EF02MA03.s.16) Estimar e comparar quantidades de objetos de dois conjuntos (em torno de 20 elementos), por estimativa e/ou por correspondência (um a um, dois a dois) para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”.</p>

	Composição e decomposição de números naturais (até 1.000)	
	Construção de fatos fundamentais da adição e da subtração	

<p>(MCZ.EF01MA03.s.17) Estimar e comparar quantidades de objetos de dois conjuntos (em torno de 20 elementos), por estimativa e/ou por correspondência (um a um, dois a dois) para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”.</p>
<p>(MCZ.EF02MA04.s.18) Compor e decompor números naturais de até três ordens, com suporte de material manipulável, por meio de diferentes adições.</p>
<p>(MCZ.EF01MA00.n.19) Resolver situações-problema utilizando diferentes estratégias de cálculo, dentre elas a composição e a decomposição de números (de até três ordens) por meio de adições.</p>
<p>(MCZ.EF02MA00.n.20) Identificar e utilizar o zero com o significado de ordem vazia e ausência de quantidade para ler e escrever números naturais.</p>
<p>(MCZ.EF02MA00.n.21) Representar números de até três ordens utilizando recursos manipuláveis, e/ou e digitais.</p>
<p>(MCZ.EF02MA00.n.22) Realizar estimativas e cálculo mental com números naturais (até ordem de centenas).</p>
<p>(MCZ.EF02MA05.s.23) Construir fatos básicos da adição e subtração e utilizá-los no cálculo mental ou escrito.</p>
<p>(MCZ.EF01MA00.n.24) Utilizar a reta numérica como suporte para desenvolver procedimentos de cálculo durante o processo de resolução de problemas, envolvendo adição e subtração.</p>
<p>(MCZ.EF02MA00.n.25) Resolver operações de adição com apoio de recursos manipuláveis e/ou digitais, registros pictóricos e algorítmicos (com e sem agrupamento, na ordem das dezenas).</p>

	Problemas envolvendo diferentes significados da adição e da subtração (juntar, acrescentar, separar, retirar)	
	Problemas envolvendo adição de parcelas iguais (multiplicação)	
	Problemas envolvendo significado de repartir, distribuição e medida (divisão)	
	Problemas envolvendo significados de dobro, metade, triplo e terça parte	
Álgebra	Construção de sequências repetitivas e de sequências recursivas	

<p>(MCZ.EF02MA06.s.26) Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, envolvendo números de até três ordens, com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, utilizando estratégias pessoais ou convencionais.</p>
<p>(MCZ.EF02MA06.d.27) Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, com números de até três ordens, envolvendo as ideias de comparação (quanto a mais, quanto a menos, qual a diferença, quanto falta para), com o suporte de imagens, material manipulável e/ou digital, utilizando estratégias e formas de registro pessoais ou convencionais.</p>
<p>(MCZ.EF02MA07.s.28) Resolver e elaborar problemas de multiplicação (por 2, 3, 4 e 5) com a ideia de adição de parcelas iguais por meio de estratégias e formas de registro pessoais, utilizando ou não suporte de imagens e/ou material manipulável.</p>
<p>(MCZ.EF02MA00.n.29) Resolver e elaborar problemas de divisão (por 2, 3, 4 e 5) que envolvem as ideias de repartir, distribuição e medida, utilizando estratégias e formas de registros pessoais, recursos manipuláveis, digitais e registros pictóricos como apoio.</p>
<p>(MCZ.EF02MA00.n.30) Estabelecer relação de proporcionalidade entre dois números em contextos familiares.</p>
<p>(MCZ.EF02MA08.s.31) Resolver e elaborar problemas envolvendo dobro, metade, triplo e terça parte, com o suporte de imagens ou material manipulável, utilizando estratégias pessoais.</p>
<p>(MCZ.EF02MA09.s.32) Construir sequências de números naturais em ordem crescente ou decrescente a partir de um número qualquer, utilizando uma regularidade estabelecida.</p>

	Identificação de regularidade de sequências e determinação de elementos ausentes na sequência	
Geometria	Localização e movimentação de pessoas e objetos no espaço, segundo pontos de referência, e indicação de mudanças de direção e sentido	
	Esboço de roteiros e de plantas simples	
	Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento e características	

<p>(MCZ.EF02MA10.s.33) Descrever um padrão (ou regularidade) de sequências repetitivas e de sequências recursivas, por meio de palavras, símbolos ou desenhos.</p>
<p>(MCZ.EF02MA11.s.34) Descrever os elementos ausentes em sequências repetitivas e em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.</p>
<p>(MCZ.EF02MA12.s.35) Identificar e registrar, em linguagem verbal ou não verbal, a localização e os deslocamentos de pessoas e de objetos no espaço, considerando mais de um ponto de referência, e indicar as mudanças de direção e de sentido.</p>
<p>(MCZ.EF02MA.d.36) Descrever e comunicar a localização de objetos no espaço utilizando noções de direita, esquerda, entre, em cima e embaixo.</p>
<p>(MCZ.EF02MA13.s.37) Esboçar roteiros a serem seguidos ou plantas de ambientes familiares, assinalando entradas, saídas e alguns pontos de referência.</p>
<p>(MCZ.EF02MA00.n.38) Ler e representar um dado percurso e deslocar-se no espaço da sala de aula/escola a partir da sua compreensão.</p>
<p>(MCZ.EF02MA00.n.39) Ler e representar um dado percurso e deslocar-se no espaço da sala de aula/escola a partir da sua compreensão; representar o espaço por meio de registros pessoais (desenhos e maquetes), indicando pontos de referência.</p>
<p>(MCZ.EF02MA14.s.40) Reconhecer, nomear e comparar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera), relacionando-as com objetos do mundo físico.</p>

	Figuras geométricas planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo): reconhecimento e características	
Grandezas e Medidas	Medida de comprimento: unidades não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro)	
	Medida de capacidade e de massa: unidades de medida não convencionais e convencionais (litro, mililitro, cm^3 , grama e quilograma)	

<p>(MCZ.EF02MA00.n.41) Ler e representar um dado percurso e deslocar-se no espaço da sala de aula/escola a partir da sua compreensão.</p>
<p>(MCZ.EF02MA00.n.42) Identificar as características das figuras geométricas espaciais observando semelhanças e diferenças (cones, cilindros, esferas, pirâmides e blocos retangulares) e classificá-las em dois grupos: formas arredondadas (não poliedros ou corpos redondos) e formas não arredondadas (poliedros).</p>
<p>(MCZ.EF02MA15.s.43) Reconhecer, comparar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo), por meio de características comuns, em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em sólidos geométricos.</p>
<p>(MCZ.EF02MA00.n.44) Conhecer aspectos históricos relacionados às medidas de comprimento, os instrumentos de medida mais usuais (metro, régua, fita métrica, trena e metro articulado) e a sua função social.</p>
<p>(MCZ.EF02MA16.s.45) Estimar, medir e comparar comprimentos de lados de salas (incluindo contorno) e de polígonos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro) e instrumentos adequados.</p>
<p>MCZ.EF02MA17.s.46) Estimar, medir e comparar capacidade e massa, utilizando estratégias pessoais e unidades de medida não padronizadas ou padronizadas (litro, mililitro, grama e quilograma).</p>
<p>(MCZ.EF02MA16.n.47) Identificar e compreender as unidades de medidas no contexto dos gêneros textuais que circulam em sociedade, em especial nos rótulos dos produtos e panfletos de propaganda.</p>

	<p>Medidas de tempo: intervalo de tempo, uso do calendário, leitura de horas em relógios digitais e ordenação de datas</p>	
	<p>Sistema monetário brasileiro: reconhecimento de cédulas e moedas e equivalência de valores</p>	

<p>(MCZ.EF02MA18.s.48) 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.</p>
<p>(MCZ.EF02MA00.n.49) Utilizar o calendário para registrar e localizar datas relacionadas às diferentes situações vivenciadas e que fazem parte da cultura local/regional.</p>
<p>(MCZ.EF02MA00.n.50) Reconhecer e utilizar unidades de medidas de tempo (ano, mês, quinzena, semana, dia, horas) e conversões entre elas para resolver problemas.</p>
<p>(MCZ.EF02MA19.s.51) Medir a duração de um intervalo de tempo por meio de relógio digital e registrar o horário do início e do fim do intervalo.</p>
<p>(MCZ.EF02MA00.n.52) Reconhecer instrumentos de medição da temperatura em seu contexto social de uso.</p>
<p>(MCZ.EF02MA00.n.53) Reconhecer as cédulas e moedas que circulam no Brasil e alguns aspectos históricos relacionados.</p>
<p>(MCZ.EF02MA20.s.54) Estabelecer a equivalência de valores entre moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações cotidianas.</p>
<p>(MCZ.EF02MA00.n.55) Utilizar o dinheiro em situações de brincadeira.</p>
<p>(MCZ.EF02MA00.n.56) Resolver e elaborar problemas envolvendo o sistema monetário brasileiro e situações práticas do cotidiano.</p>

Probabilidade e Estatística	Análise da ideia de aleatório em situações do cotidiano	
	Coleta, classificação e representação de dados em tabelas simples e de dupla entrada e em gráficos de colunas	
MATEMÁTICA		
3.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Números	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números naturais de quatro ordens	

	<p>(MCZ.EF02MA21.s.57) Classificar resultados de eventos cotidianos aleatórios como “pouco prováveis”, “muito prováveis”, “improváveis” e “impossíveis”.</p>
	<p>(MCZ.EFMA00.n.58) Identificar possíveis eventos ou cenários em um experimento (em ambiente escolar ou em uma situação cotidiana, real ou hipotética).</p>
	<p>(MCZ.EF02MA22.s.59) 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.</p>
	<p>(MCZ.EFMA00.n.60) Compreender informações apresentadas em listas, tabelas, gráficos e outros tipos de imagens.</p>
	<p>(MCZ.EF02MA23.s.61) 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.</p>
	<p>HABILIDADES</p>
	<p>(MCZ.EF03MA01.s.01) Ler, escrever e comparar números naturais até a ordem de unidade de milhar, estabelecendo relações entre os registros numéricos e em língua materna.</p>
	<p>(MCZ.EF03MA00.n.02) Realização de contagem oral da sequência numérica de 1 em 1, 2 em 2, 5 em 5 e 10 em 10, a partir de determinado número e entre dois números determinados.</p>
	<p>(MCZ.EF03MA00.n.03) Utilizar a calculadora para a produção de escritas numéricas.</p>

	Composição e decomposição de números naturais	
	Construção de fatos fundamentais da adição, subtração e multiplicação Reta numérica	
	Procedimentos de cálculo (mental e escrito) com números naturais: adição e subtração	

<p>(MCZ.EF03MA00.n.04) Compreender o número natural no contexto de diferentes gêneros textuais que circulam na sociedade e conhecer aspectos da sua história.</p>
<p>(MCZ.EF03MA00.n.05) Compreender o valor posicional dos algarismos em um número, estabelecendo as relações entre as ordens: 10 unidades = 1 dezena; 10 dezenas = 1 centena; 10 centenas = 1 unidade de milhar.</p>
<p>(MCZ.EF03MA00.n.06) Identificar o antecessor e o sucessor dos números naturais até quatro ordens, em diferentes contextos.</p>
<p>(MCZ.EF03MA02.a.07) Identificar características do sistema de numeração decimal, utilizando a composição e a decomposição de número natural de até quatro ordens, utilizando diferentes estratégias e recursos didáticos.</p>
<p>(MCZ.EF03MA00.n.08) Compreender e utilizar os conceitos de número par e ímpar no contexto de jogos, brincadeiras e resolução de problemas.</p>
<p>(MCZ.EF03MA03.s.09) Construir e utilizar fatos básicos da adição e da multiplicação para o cálculo mental ou escrito.</p>
<p>(MCZ.EF03MA04.s.10) Estabelecer a relação entre números naturais e pontos da reta numérica para utilizá-la na ordenação dos números naturais e também na construção de fatos da adição e da subtração, relacionando-os com deslocamentos para a direita ou para a esquerda.</p>
<p>(MCZ.EF03MA05.a.11) Utilizar diferentes procedimentos de cálculo mental e escrito para resolver problemas significativos envolvendo adição e subtração com números naturais, com agrupamentos e reagrupamentos até a ordem de milhar.</p>

	Problemas envolvendo significados da adição e da subtração: juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades	
	Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, repartição em partes iguais e medida	
	Significados de metade, terça parte, quarta parte, quinta parte e décima parte	

<p>(MCZ.EF03MA06.s.12)</p> <p>Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades, utilizando diferentes estratégias de cálculo exato ou aproximado, incluindo cálculo mental.</p>
<p>(MCZ.EF03MA07.s.13)</p> <p>Resolver e elaborar problemas de multiplicação (por 2, 3, 4, 5 e 10) com os significados de adição de parcelas iguais e elementos apresentados em disposição retangular, utilizando diferentes estratégias de cálculo e registros.</p>
<p>(MCZ.EF03MA08.s.14)</p> <p>Resolver e elaborar problemas de divisão de um número natural por outro (até 10), com resto zero e com resto diferente de zero, com os significados de repartição equitativa e de medida, por meio de estratégias e registros pessoais.</p>
<p>(MCZ.EF03MA09.s.15)</p> <p>Associar o quociente de uma divisão com resto zero de um número natural por 2, 3, 4, 5 e 10 às ideias de metade, terça, quarta, quinta e décima partes.</p>
<p>(MCZ.EF03MA00.n.16)</p> <p>Resolver problemas envolvendo noções de metade, terça parte, quarta parte, quinta parte e décima parte (no todo contínuo e no todo discreto), utilizando diferentes registros e recursos manipuláveis como apoio.</p>
<p>(MCZ.EF03MA00.n.17)</p> <p>Representar, por meio de um número fracionário, as noções de metade, terça parte, quarta parte, quinta parte e décima parte.</p>
<p>(MCZ.EF03MA00.n.18)</p> <p>Ler e escrever por extenso, os números racionais, representados por meio de uma fração.</p>
<p>(MCZ.EF03MA00.n.19)</p> <p>Estabelecer relações entre as partes e o todo, em uma fração, no contexto de resolução de problemas utilizando apoio em imagens e material manipulável.</p>

Álgebra	Identificação e descrição de regularidades em sequências numéricas recursivas	
	Relação de igualdade	
Geometria	Localização e movimentação: representação de objetos e pontos de referência	
	Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento, análise de características e planificações	

	<p>(MCZ.EF03MA10.s.20)</p> <p>Identificar regularidades em sequências ordenadas de números naturais, resultantes da realização de adições ou subtrações sucessivas, por um mesmo número, descrever uma regra de formação da sequência e determinar elementos faltantes ou seguintes.</p>
	<p>(MCZ.EF03MA11.s.21)</p> <p>Compreender a ideia de igualdade para escrever diferentes sentenças de adições ou de subtrações de dois números naturais que resultem na mesma soma ou diferença.</p>
	<p>(MCZ.EF03MA12.s.22)</p> <p>Descrever e representar, por meio de esboços de trajetos ou utilizando croquis e maquetes, a movimentação de pessoas ou de objetos no espaço, incluindo mudanças de direção e sentido, com base em diferentes pontos de referência.</p>
	<p>(MCZ.EF03MA13.s.23)</p> <p>Associar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera) a objetos do mundo físico e nomear essas figuras.</p>
	<p>(MCZ.EF03MA00.n.24)</p> <p>Identificar semelhanças e diferenças entre cubos e quadrados, paralelepípedos e retângulos, pirâmides e triângulos, esferas e círculos pela observação de seus atributos.</p>
	<p>(MCZ.EF03MA00.n.25)</p> <p>Visualizar e representar os objetos (bidimensional e tridimensional), em diferentes posições (vista superior, frontal e lateral).</p>
	<p>(MCZ.EF03MA14.n.26)</p> <p>Descrever características de algumas figuras geométricas espaciais (prismas retos, pirâmides, cilindros, cones), relacionando-as com suas planificações.</p>
	<p>(MCZ.EF03MA00.n.27)</p> <p>Classificar e comparar figuras geométricas espaciais de acordo com as suas características (formas arredondadas e não arredondadas, número de lados do polígono da base etc.).</p>

	Figuras geométricas planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo): reconhecimento e análise de características	
	Congruência de figuras geométricas planas	
	Significado de medida e de unidade de medida	
	Medidas de comprimento (unidades não convencionais e convencionais): registro, instrumentos de medida, estimativas e comparações	

	(MCZ.EF03MA00.n.28) Identificar o número de faces, vértices e arestas de uma figura geométrica espacial.
	(MCZ.EF03MA15.s.29) Classificar e comparar figuras planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo) em relação a seus lados (quantidade, posições relativas e comprimento) e vértices.
	(MCZ.EF03MA16.s.30) Reconhecer figuras congruentes, usando sobreposição e desenhos em malhas quadriculadas ou triangulares, incluindo o uso de tecnologias digitais.
	(MCZ.EF03MA17.s.31) Reconhecer que o resultado de uma medida depende da unidade de medida utilizada.
	(MCZ.EF03MA00.n.32) Compreender o conceito de grandezas, medidas e unidade de medida, em situações de práticas sociais.
	(MCZ.EF03MA00.n.33) Estimar grandezas utilizando unidades de medidas convencionais, em contextos familiares.
	(MCZ.EF03MA00.n.34) Reconhecer e estabelecer relações entre as unidades usuais de medida, como metro, centímetro, grama, quilograma, litro, mililitro, identificando em quais momentos elas são utilizadas, em situações contextualizadas.
	(MCZ.EF03MA00.n.35) Escolher a unidade de medida e o instrumento mais apropriado para medições de comprimento, tempo e capacidade.
	(MCZ.EF03MA19.s.36) Estimar, medir e comparar comprimentos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (metro, centímetro e milímetro) e diversos instrumentos de medida.

	Medidas de capacidade e de massa (unidades não convencionais e convencionais): registro, estimativas e comparações	
	Comparação de áreas por superposição	
	Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e reconhecimento de relações entre unidades de medida de tempo	

	(MCZ.EF03MA00.37) Resolver problemas envolvendo medidas de comprimento.
	(MCZ.EF03MA00.n.38) Ler e compreender textos de diferentes gêneros em que há informações relacionadas às medidas de comprimento.
	(MCZ.EF03MA20.s.39) Estimar e medir capacidade e massa, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (litro, mililitro, quilograma, grama e miligrama), reconhecendo-as em leitura de rótulos e embalagens, entre outros.
	(MCZ.EF03MA00.n.40) Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de massa e capacidade, utilizando recursos didáticos manipuláveis ou digitais.
	(MCZ.EF03MA21.a.41) Comparar, visualmente ou por superposição, áreas de faces de objetos, de figuras planas ou de desenhos, utilizando como apoio malha quadriculada e/ou digitais.
	(MCZ.EF03MA22.s.42) 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.
	(MCZ.EF03MA23.s.43) Ler horas em relógios digitais e em relógios analógicos e reconhecer a relação entre hora e minutos e entre minuto e segundos.
	(MCZ,EF03MA00.n.44) Compreender o modo como o tempo é organizado: 7 dias compõem 1 semana, 4 semanas compõem 1 mês, 2 meses compõem um bimestre, 3 meses compõem um trimestre, 6 meses compõem um semestre e 12 meses compõem um ano.

Probabilidade e estatística	Análise da ideia de acaso em situações do cotidiano: espaço amostral	
	Leitura, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada e gráficos de barras	
	Coleta, classificação e representação de dados referentes a variáveis categóricas, por meio de tabelas e gráficos	

	<p>(MCZ,EF03MA00.n.45) Resolver problemas envolvendo medidas de tempo (dias/semanas/meses/horas/minutos/segundos).</p>
	<p>(MCZ,EF03MA00.n.46) Ler e compreender textos de diferentes gêneros em que a medida de tempo (horas e datas) se faz presente.</p>
	<p>(MCZ.EF03MA25.s.47) Identificar, em eventos familiares aleatórios, todos os resultados possíveis, estimando os que têm maiores ou menores chances de ocorrência.</p>
	<p>(MCZ.EF03MA26.s.48) Resolver problemas cujos dados estão apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas.</p>
	<p>(MCZ.EF03MA27.s.49) Ler, interpretar e comparar dados apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas, envolvendo resultados de pesquisas significativas, utilizando termos como maior e menor frequência, apropriando-se desse tipo de linguagem para compreender aspectos significativos da realidade sociocultural.</p>
	<p>(MCZ.EF03MA28.s.50) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas em um universo de até 50 elementos, organizar os dados coletados utilizando listas, tabelas simples ou de dupla entrada e representá-los em gráficos de colunas simples, com e sem uso de tecnologias digitais.</p>

MATEMÁTICA
4.º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Número	Sistema de numeração decimal: leitura, escrita, comparação e ordenação de números naturais de até cinco ordens Representação de número natural na reta numérica	

HABILIDADES

(MCZ.EF04MA00.n.01)

Compreender os agrupamentos de 10 em 10 como característica do Sistema de numeração decimal até a ordem de dezena de milhar.

(MCZ.EF04MA00.n.02)

Identificar e ler números nos diferentes contextos em que se acham, em suas diferentes funções (quantidade, medida, ordenação e codificação).

(MCZ,EF04MA00.n.03)

Realizar contagem oral de números naturais da sequência numérica de 10, 50 em 50, 100 em 100, 500 em 500, 1.000, a partir de determinado número.

(MCZ.EF04MA01.s.04)

Ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem de dezenas de milhar.

(MCZ.EF04MA00.n.05)

Ler textos em diferentes suportes que contenham informações numéricas, até a ordem das dezenas de milhar, para compreender aspectos da realidade social, cultural e econômica.

(MCZ.EF04MA00.n.06)

Localizar os números naturais numa reta numerada.

(MCZ.EF04MA00.n.07)

Utilizar a calculadora para produzir escritas numéricas e cálculos de adição, subtração, multiplicação e divisão, em situações mediadas pelo professor.

(MCZ.EF04MA00.n.08)

Conhecer outros sistemas de numeração, em especial o Romano, em seu contexto de uso social.

	Composição e decomposição de um número natural de até cinco ordens, por meio de adições e multiplicações por potências de 10	
	Propriedades das operações para o desenvolvimento de diferentes estratégias de cálculo com números naturais	
	Problemas envolvendo diferentes significado da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, proporcionalidade, repartição equitativa e medida	

<p>(MCZ.EF04MA02.s.09) Mostrar, por decomposição e composição, que todo número natural pode ser escrito por meio de adições e multiplicações por potências de dez, para compreender o sistema de numeração decimal e desenvolver estratégias de cálculo.</p>
<p>(MCZ.EF04MA03.s.10) Resolver e elaborar problemas com números naturais envolvendo adição e subtração, utilizando estratégias diversas, como cálculo, cálculo mental e algoritmos, além de fazer estimativas do resultado.</p>
<p>(MCZ.EF04MA00.n.11) Operar com os números naturais: adição, subtração, multiplicação e divisão (com agrupamento e reagrupamento).</p>
<p>(MCZ.EF04MA04.s.12) Utilizar as relações entre adição e subtração, bem como entre multiplicação e divisão, para ampliar as estratégias de cálculo.</p>
<p>(MCZ.EF04MA05.s.13) Utilizar as propriedades das operações para desenvolver estratégias de cálculo.</p>
<p>(MCZ.EF04MA06.s.14) 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.</p>
<p>(MCZ.EF04MA07.s.15) Resolver e elaborar problemas de divisão cujo divisor tenha, no máximo, dois algarismos, envolvendo os significados de repartição equitativa e de medida, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.</p>
<p>(MCZ.EF04MA00.n.16) Resolução e elaboração de problemas envolvendo mais de uma operação.</p>

	Problemas de contagem	
	Números racionais: frações unitárias mais usuais ($\frac{1}{2}$, $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{5}$, $\frac{1}{10}$ e $\frac{1}{100}$)	

	<p>(MCZ.EF04MA00.n.17) Usar a calculadora como estratégia de verificação de resultados e de diversificação de soluções.</p>
	<p>(MCZ.EF04MA08.s.18) 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.</p>
	<p>(MCZ.EF04MA08.s.19) Resolver situações-problema de contagem que os alunos resolvessem, utilizando diferentes procedimentos e registros (diagramas, listas, árvore de possibilidades, tabelas).</p>
	<p>(MCZ.EF04MA09.s.20) Reconhecer as frações unitárias mais usuais ($\frac{1}{2}$, $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{5}$, $\frac{1}{10}$ e $\frac{1}{100}$) como unidades de medida menores do que uma unidade, utilizando a reta numérica como recurso.</p>
	<p>(MCZ.EF04MA09.n.21) Obter partes fracionárias pela divisão do todo (inteiro) em: duas, três, quatro, dez e cem partes iguais em situações de práticas sociais.</p>
	<p>(MCZ.EF04MA09.n.22) Identificar partes fracionárias relativas a meios, terços, quartos, décimos e centésimos; compor inteiro com as partes fracionárias obtidas.</p>
	<p>(MCZ.EF04MA09.n.23) Identificar e representar frações com denominador 10.</p>
	<p>(MCZ.EF04MA09.n.24) Identificar e representar frações graficamente.</p>
	<p>(MCZ.EF04MA09.n.25) Associar fração representada graficamente à sua escrita numérica.</p>

	Números racionais: representação decimal para escrever valores do sistema monetário brasileiro	
	Sequência numérica recursiva formada por múltiplos de um número natural	
	Sequência numérica recursiva formada por números que deixam o mesmo resto ao serem divididos por um mesmo número natural diferente de zero	

<p>(MCZ.EF04MA09.n.26) Identificar os termos da fração, nomeando-os e indicando a função de cada termo (numerador e denominador) da fração; comparar partes fracionárias, relacionando meios, terços, quartos, décimos e centésimos.</p>
<p>(MCZ.EF04MA09.n.27) Comparar frações equivalentes utilizando materiais manipuláveis.</p>
<p>(MCZ.EF04MA09.n.28) Identificar e ordenar números racionais na reta numérica.</p>
<p>(MCZ.EF04MA09.n.29) Analisar, interpretar e resolver situações-problema, em diferentes contextos, envolvendo os diferentes significados dos números racionais (parte-todo, quociente, razão, operador multiplicativo).</p>
<p>(MCZ.EF04MA10.s.30) Reconhecer que as regras do sistema de numeração decimal podem ser estendidas para a representação decimal de um número racional e relacionar décimos e centésimos com a representação do sistema monetário brasileiro.</p>
<p>(MCZ.EF04MA11.s.31) Identificar regularidades em sequências numéricas compostas por múltiplos de um número natural.</p>
<p>(MCZ.EF04MA09.s.32) Ordenar sequência numérica composta por múltiplos com números de até quatro algarismos, em ordem crescente e decrescente.</p>
<p>(MCZ.EF04MA12.s.33) Reconhecer, por meio de investigações, que há grupos de números naturais para os quais as divisões por um determinado número resultam em restos iguais, identificando regularidades.</p>

	Relações entre adição e subtração e entre multiplicação e divisão	
	Propriedades da igualdade	
Geometria	Localização e movimentação: pontos de referência, direção e sentido, paralelismo e perpendicularismo	

<p>(MCZ.EF04MA13.s.34)</p> <p>Reconhecer, por meio de investigações, utilizando a calculadora, quando for necessário, as relações inversas entre as operações de adição e de subtração e de multiplicação e de divisão, para aplicá-las na resolução de problemas.</p>
<p>(MCZ.EF04MA14.s.35)</p> <p>Reconhecer e mostrar, por meio de exemplos, que a relação de igualdade existente entre dois termos permanece quando se adiciona ou se subtrai um mesmo número a cada um desses termos.</p>
<p>(MCZ.EF04MA15.s.36)</p> <p>Determinar o número desconhecido que torna verdadeira uma igualdade que envolve as operações fundamentais com números naturais.</p>
<p>(MCZ.EF04MA09.s.37)</p> <p>Identificar retas paralelas, retas concorrentes e retas perpendiculares, utilizando construções com palitos, mapas, figuras planas etc., em situações contextualizadas.</p>
<p>(MCZ.EF04MA09.s.38)</p> <p>Representar, informalmente, a posição de pessoas e objetos e dimensionar espaços por meio de desenhos, croquis, plantas baixas, mapas e maquetes, desenvolvendo noções de tamanho, lateralidade, localização, direcionamento, sentido e vistas.</p>
<p>(MCZ.EF04MA00.n.39)</p> <p>Reconhecer seu próprio corpo como referencial de localização e deslocamento no espaço.</p>
<p>(MCZ.EF04MA16.s.40)</p> <p>Descrever deslocamentos e localização de pessoas e de objetos no espaço, por meio de malhas quadriculadas e representações como desenhos, mapas, planta baixa e croquis, empregando termos como direita e esquerda, mudanças de direção e sentido, intersecção, transversais, paralelas e perpendiculares.</p>

	Figuras geométricas espaciais (prismas e pirâmides): reconhecimento, representações, planificações e características	
	Ângulos retos e não retos: uso de dobraduras, esquadros e softwares	
	Simetria de reflexão	

<p>(MCZ.EF04MA00.n.41) Observar e estabelecer comparações entre figuras geométricas espaciais presentes em elementos naturais e nos objetos criados pelo homem e identificar algumas de suas características.</p>
<p>(MCZ.EF04MA00.n.42) Construir modelos de sólidos geométricos a partir de superfícies planificadas.</p>
<p>(MCZ.EF04MA17.s.43) Associar prismas e pirâmides a suas planificações e analisar, nomear e comparar seus atributos, estabelecendo relações.</p>
<p>(MCZ.EF04MA00.n.44) Identificar figuras planas que estão presentes nas planificações dos poliedros.</p>
<p>(MCZ.EF04MA00.n.45) Descrever, comparar e classificar, verbalmente, figuras planas ou espaciais por características comuns, mesmo que apresentadas em diferentes disposições.</p>
<p>(MCZ.EF04MA00.n.46) Desenhar objetos, figuras, cenas, seres, mobilizando conceitos e representações geométricas, tais como: pontos, curvas, figuras geométricas, proporções, perspectiva, ampliação e redução.</p>
<p>(MCZ.EF04MA18.s.47) Reconhecer ângulos retos e não retos, em figuras poligonais com o uso de dobraduras, esquadros ou softwares de geometria, as representações planas e espaciais.</p>
<p>(MCZ.EF04MA18.s.48) Reconhecer ângulos retos e não retos em figuras poligonais, com o uso de dobraduras, esquadros ou softwares de geometria.</p>
<p>(MCZ.EF04MA19.s.49) Reconhecer simetria de reflexão em figuras e em pares de figuras geométricas planas e utilizá-la na construção de figuras congruentes, com o uso de malhas quadriculadas e de softwares de geometria.</p>

Grandezas e Medidas	Medidas de comprimento, massa e capacidade: estimativas, utilização de instrumentos de medida e de unidades de medida convencionais mais usuais	
---------------------	---	--

(MCZ.EF04MA20.s.50)

Medir e estimar comprimentos (incluindo perímetros), massas e capacidades, utilizando unidades de medida padronizadas mais usuais, valorizando e respeitando a cultura local.

(MCZ.EF04MA00.n.51)

Calcular o perímetro de figuras desenhadas em malhas quadriculadas e comparar o perímetro de duas figuras sem o uso de fórmulas.

(MCZ.EF04MA00.n.52)

Identificar o quilômetro como unidade maior que o metro; o metro maior que o centímetro; e o milímetro como a milésima parte do metro.

(MCZ.EF04MA00.n.53)

Ler e escrever medidas (de comprimento) utilizando os símbolos específicos sem e com uso de vírgula; Estabelecendo a equivalência entre as unidades de medida: km/m, m/cm, cm/mm; m/mm.

(MCZ.EF04MA00.n.54)

Resolver e elaborar problemas envolvendo unidades de medida de comprimento sem transformação, em situações de práticas sociais.

(MCZ.EF04MA00.n.55)

Diferenciar significado dos termos: conteúdo, peso líquido, peso bruto.

(MCZ.EF04MA00.n.56)

Identificar tonelada como unidade padronizada de medida de massa; ler e escrever medidas (de massa) utilizando os símbolos específicos sem o uso de vírgula; estabelecer equivalência entre kg/g.

	Áreas de figuras construídas em malhas quadriculadas	
	Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e relações entre unidades de medida de tempo	

	(MCZ.EF04MA00.n.57) Resolver e elaborar problemas envolvendo unidades de medida de massa sem transformação.
	(MCZ.EF04MA00.n.58) Construir a ideia de área a partir de recobrimento de superfícies de figuras planas, utilizando materiais manipulativos e/ou digitais.
	(MCZ.EF04MA21.s.59) Medir, comparar e estimar área de figuras planas desenhadas em malha quadriculada, pela contagem dos quadradinhos ou de metades de quadradinho, reconhecendo que duas figuras com formatos diferentes podem ter a mesma medida de área.
	(MCZ.EF04MA00.n.60) Resolver diferentes situações-problema envolvendo o cálculo de área de uma superfície em situações relacionadas ao seu cotidiano, utilizando recursos didáticos manipuláveis, e/ou digitais.
	(MCZ.EF04MA00.n.61) Compreender o modo como o tempo é organizado: 7 dias compõem 1 semana, 4 semanas compõem 1 mês, 2 meses compõem um bimestre, 6 meses compõem um semestre e 12 meses compõem 1 ano, em situações do cotidiano.
	(MCZ.EF04MA00.n.62) Identificar unidades de medida de tempo (hora, minuto e segundos).
	(MCZ.EF04MA00.n.63) Identificar o dia como período de 24 horas; reconhecer zero hora como transição de um dia para o seguinte.
	(MCZ.EF04MA00.n.64) Associar ano/mês, mês/dia, semana/dia, dia/hora, hora/minuto, minuto/segundo, e em que situações são utilizadas.
	(MCZ.EF04MA00.n.65) Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas de tempo (dias/semanas/meses, horas/minutos/segundos).

	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	
	Problemas utilizando o sistema monetário brasileiro	

<p>(MCZ.EF04MA00.n.66) Compreender textos de diferentes gêneros que contenham medidas de tempo.</p>
<p>(MCZ.EF04MA22.s.67) Ler e registrar medidas e intervalos de tempo em horas, minutos e segundos, em situações relacionadas ao seu cotidiano, como informar a hora de início e de término da realização de uma tarefa e sua duração.</p>
<p>(MCZ.EF04MA23.s.68) 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.</p>
<p>(MCZ.EF04MA24.s.69) 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.</p>
<p>(MCZ.EF04MA00.n.70) Compor e decompor valores, manipulando cédulas ou moedas.</p>
<p>(MCZ.EF04MA00.n.71) Reconhecer diferentes formas de pagamento: à vista, a prazo, com entrada e em prestações, por meio de cartões de crédito, cheques, tíquetes/vales, utilizando recursos manipuláveis e/ou digitais, em situações do cotidiano.</p>
<p>(MCZ.EF04MA25.s.72) Resolver e elaborar problemas que envolvam situações de compra e venda e formas de pagamento, utilizando termos como troco e desconto, enfatizando o consumo ético, consciente e responsável.</p>

Probabilidade e Estatística	Análise de chances de eventos aleatórios	
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	
Probabilidade e Estatística	Diferenciação entre variáveis categóricas e variáveis numéricas	

	<p>(MCZ.EF04MA26.s.73) Identificar, entre eventos aleatórios cotidianos, aqueles que têm maior chance de ocorrência, reconhecendo características de resultados mais prováveis, sem utilizar frações.</p>
	<p>(MCZ.EF04MA27.s.74) Analisar dados apresentados em tabelas simples ou de dupla entrada e em gráficos de colunas ou pictóricos, com base em informações das diferentes áreas do conhecimento, e produzir texto com a síntese da sua análise.</p>
	<p>(MCZ.EF04MA28.s.75) 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.</p>
	<p>(MCZ.EF04MA00.n.76) Analisar, coletivamente, as informações coletadas para concluir e comunicar, oralmente e por escrito, o resultado de uma pesquisa.</p>
	<p>(MCZ.EF04MA00.n.77) Resolver problemas envolvendo dados estatísticos e informações das diferentes áreas do conhecimento para compreender aspectos da realidade social, cultural, política e econômica.</p>
	<p>(MCZ.EF04MA00.n.78) Identificar e construir diferentes tipos de gráficos e tabelas para comunicar o resultado de uma pesquisa.</p>

MATEMÁTICA
5.º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETO DE CONHECIMENTO	
Número	Sistema de numeração decimal: leitura, escrita e ordenação de números naturais (de até seis ordens)	
	Números racionais expressos na forma decimal e sua representação na reta numérica	

HABILIDADES	
	<p>(MCZ.EF05MA00.n.01) Identificar e ler números nos diferentes contextos em que se acham, em suas diferentes funções (quantidade, medida, ordenação e codificação).</p>
	<p>(MCZ.EF05MA00.n.02) Ler números que estão presentes nos diferentes gêneros textuais e em diferentes contextos, até a ordem das centenas de milhar, para compreender aspectos da realidade social, política, cultural e econômica, utilizando recursos manipuláveis, e/ou digitais.</p>
	<p>(MCZ.EF05MA01.s.03) Ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem das centenas de milhar, com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal.</p>
	<p>(MCZ.EF05MA02.s.04) 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>
	<p>(MCZ.EF05MA00.n.05) Reconhecer que os números racionais admitem diferentes representações na forma fracionária.</p>
	<p>(MCZ.EF05MA00.n.06) Estabelecer relações entre os números racionais, nas formas fracionária e decimal.</p>
	<p>(MCZ.EF05MA00.n.07) Associar de número decimal e fração; número decimal e medidas; frações de numerador 1 e de denominador 10, 100 e 1.000 aos decimais 1 décimo, 1 centésimo e 1 milésimo.</p>

	Representação fracionária dos números racionais: reconhecimento, significados, leitura e representação na reta numérica	
	Comparação e ordenação de números racionais na representação decimal e na fracionária utilizando a noção de equivalência	
	Cálculo de porcentagens e representação fracionária	

	<p>(MCZ.EF05MA03.s.08) Identificar e representar frações (menores e maiores que a unidade), associando-as ao resultado de uma divisão ou à ideia de parte de um todo, utilizando a reta.</p>
	<p>(MCZ.EF05MA04.s.09) Identificar frações equivalentes.</p>
	<p>(MCZ.EF05MA05.s.10) Comparar e ordenar números racionais positivos (representações fracionária e decimal), relacionando-os a pontos na reta numérica.</p>
	<p>(MCZ.EF05MA06.s.11) 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.</p>
	<p>(MCZ.EF05MA00.n.12) Interpretar representações gráficas simples de porcentagens.</p>
	<p>(MCZ.EF05MA00.n.13) Identificar a porcentagem como a razão entre dois números, sendo um deles igual a 100; identificação de 1% com $1/100$ e 0,01, tendo como suporte a malha quadriculada de cem quadrados, recursos manipuláveis (material dourado), e ou digitais.</p>
	<p>(MCZ.EF05MA00.n.14) Identificar e representar, graficamente, uma porcentagem; calcular 10%, 25%, 50%, 75% de um número, por meio de estratégias pessoais e/ou com auxílio da calculadora, de situações cotidianas.</p>
	<p>(MCZ.EF05MA00.n.15) Resolver situações-problema que envolvam o uso da porcentagem no contexto diário, como 10%, 25%, 50%, 75%, 100%.</p>

	<p>Problemas: multiplicação e divisão de números racionais cuja representação decimal é finita por números naturais</p>	
	<p>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?”</p>	
Álgebra	<p>Propriedades da igualdade e noção de equivalência</p>	
	<p>Grandezas diretamente proporcionais</p> <p>Problemas envolvendo a partição de um todo em duas partes proporcionais</p>	

<p>(MCZ.EF05MA08.s.16) Resolver e elaborar problemas de multiplicação e divisão com números naturais e com números racionais cuja representação decimal é finita (com multiplicador natural e divisor natural e diferente de zero), utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.</p>
<p>(MCZ.EF05MA09.s.17) Resolver e elaborar problemas simples de contagem envolvendo o princípio multiplicativo, como a determinação do número de agrupamentos possíveis ao se combinar cada elemento de uma coleção com todos os elementos de outra coleção, por meio de diagramas de árvore ou por tabelas.</p>
<p>(MCZ.EF05MA10.s.18) 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.</p>
<p>(MCZ.EF05MA11.s.19) Resolver e elaborar problemas cuja conversão em sentença matemática seja uma igualdade com uma operação em que um dos termos seja desconhecido.</p>
<p>(MCZ.EF05MA12.s.20) 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.</p>
<p>(MCZ.EF05MA13.s.21) Resolver problemas envolvendo a partilha de uma quantidade em duas partes.</p>

<p>Geometria</p>	<p>Plano cartesiano: coordenadas cartesianas (1.º quadrante) e representação de deslocamentos no plano cartesiano</p>	
	<p>Figuras geométricas espaciais: reconhecimento, representações, planificações e características</p>	

<p>(MCZ.EF05MA14.s.22) Utilizar e compreender diferentes representações para a localização de objetos no plano, como mapas, células em planilhas eletrônicas e coordenadas geográficas, a fim de desenvolver as primeiras noções de coordenadas cartesianas.</p>
<p>(MCZ.EF05MA15.s.23) Interpretar, descrever e representar a localização ou movimentação de objetos no plano cartesiano (1.º quadrante), utilizando coordenadas cartesianas, indicando mudanças de direção e de sentido e giros.</p>
<p>(MCZ.EF05MA00.n.24) Localizar e representar objetos (pontos ou imagens) a partir da indicação das coordenadas geográficas em malhas quadriculadas.</p>
<p>(MCZ.EF05MA00.n.25) Resolver problemas que envolvam o plano cartesiano.</p>
<p>(MCZ.EF05MA00.n.26) Identificação de figuras tridimensionais, denominando-as (cubo, cilindro cone, esfera, paralelepípedo, pirâmide); identificar elementos das figuras tridimensionais (face, aresta e vértice).</p>
<p>(MCZ.EF05MA00.n.27) Observar e estabelecer comparações entre figuras geométricas espaciais e planas presentes em elementos naturais e nos objetos criados pelo homem, tendo como referência o artesanato alagoano, e identificando algumas das suas características.</p>
<p>(MCZ.EF05MA00.n.28) Construir modelos de sólidos geométricos a partir de superfícies planificadas.</p>
<p>(MCZ.EF05MA16.s.29) Associar figuras espaciais a suas planificações (prismas, pirâmides, cilindros e cones) e analisar, nomear e comparar seus atributos.</p>

	Ampliação e redução de figuras poligonais em malhas quadriculadas: reconhecimento da congruência dos ângulos e da proporcionalidade dos lados correspondentes	
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	

<p>(MCZ.EF05MA18.s.30) Reconhecer a congruência dos ângulos e a proporcionalidade entre os lados correspondentes de figuras poligonais, em situações de ampliação e de redução em malhas quadriculadas, e usando tecnologias digitais.</p>
<p>(MCZ.EF05MA00.n.31) Ampliar e reduzir polígonos, proporcionalmente, utilizando malhas quadriculadas e tecnologias digitais.</p>
<p>(MCZ.EF05MA00.n.32) Reconhecer que, ao ampliar ou reduzir um polígono, a medida de todos os lados deve aumentar ou diminuir na mesma proporção.</p>
<p>(MCZ.EF05MA19.s.33) Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas das grandezas comprimento, área, massa, tempo, temperatura e capacidade, recorrendo a transformações entre as unidades mais usuais, em contextos socioculturais.</p>
<p>(MCZ.EF05MA00.n.34) Identificar o metro quadrado, o decímetro quadrado e o centímetro quadrado como unidades padronizadas de medida de superfície.</p>
<p>(MCZ.EF05MA00.n.35) Identificação de grau Celsius como unidade de temperatura.</p>
<p>(MCZ.EF05MA00.n.36) Utilizar o metro e o centímetro quadrado como unidades de medida padronizadas para resolver problemas que envolvam medida de área.</p>
<p>(MCZ.EF05MA00.n.37) Compreender as medidas de comprimento, área, massa, tempo, temperatura, valor e capacidade, nos diferentes textos que circulam em sociedade.</p>

	Áreas e perímetros de figuras poligonais: algumas relações	
	Noção de volume	
Probabilidade e Estatística	Espaço amostral: análise de chances de eventos aleatórios	
	Cálculo de probabilidade de eventos equiprováveis	

	<p>(MCZ.EF05MA00.n.38) Estabelecer relações entre medidas, números racionais (expressos na forma decimal e fracionária) e porcentagem; compreender as medidas de comprimento, perímetro, área, massa, tempo, temperatura, valor e capacidade, nos diferentes textos que circulam em sociedade.</p>
	<p>(MCZ.EF05MA20.s.39) 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.</p> <p>(MCZ.EF05MA00.n.40) Calcular a área e o perímetro de polígonos com e sem o auxílio de malhas quadriculadas.</p>
	<p>(MCZ.EF05MA21.s.41) Reconhecer volume como grandeza associada a sólidos geométricos e medir volumes por meio de empilhamento de cubos, utilizando, preferencialmente, objetos concretos.</p> <p>(MCZ.EF05MA00.n.42) Conhecer centímetro e metro cúbico por meio da ideia de empilhamento de cubos, no contexto de resolução de problemas.</p> <p>(MCZ.EF05MA00.n.43) Resolver problema envolvendo o cálculo de volume.</p>
	<p>(MCZ.EF05MA22.s.44) Apresentar todos os possíveis resultados de um experimento aleatório, estimando se esses resultados são igualmente prováveis ou não.</p> <p>(MCZ.EF05MA23.s.45) Determinar a probabilidade de ocorrência de um resultado em eventos aleatórios, quando todos os resultados possíveis têm a mesma chance de ocorrer (equiprováveis).</p>

	<p>Leitura, coleta, classificação interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráfico de colunas agrupadas, gráficos pictóricos e gráfico de linhas</p>	
--	---	--

(MCZ.EF05MA24.s.46)

Interpretar dados estatísticos apresentados em textos, tabelas e gráficos (colunas ou linhas), referentes a outras áreas do conhecimento ou a outros contextos, como saúde e trânsito, e produzir textos com o objetivo de sintetizar conclusões.

(MCZ.EF05MA25.s.47)

Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas e numéricas; organizar dados coletados por meio de tabelas, gráficos de colunas, pictóricos e de linhas, com e sem uso de tecnologias digitais, e apresentar texto escrito sobre a finalidade da pesquisa e a síntese dos resultados.

(MCZ.EF05MA24.s.48)

Ler, interpretar e produzir informações obtidas em diferentes situações e contextos, apresentados em diferentes suportes (tabelas simples e de dupla entrada, gráficos de linha, barra, coluna e setores e outras representações gráficas), para a compreensão de fenômenos sociais.

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

QUADRO 57 – COMPONENTE CURRICULAR MATEMÁTICA
(6.º AO 9.º ANO)

MATEMÁTICA		
6º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Números	Sistema de numeração decimal: características, leitura, escrita e comparação de números naturais e de números racionais representados na forma decimal e fracionário	
	Operações (adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação) com números naturais Divisão euclidiana	

HABILIDADES	
	<p>(MCZ.EF06MA01.s.01) Comparar, ordenar, ler e escrever números naturais e números racionais cuja representação decimal é finita, fazendo uso da reta numérica.</p>
	<p>(MCZ.EF06MA01.c.02) Nos usos dos números, seja considerada a utilização em sociedade, para que os estudantes sejam capazes de utilizá-los de forma direta e indireta, no seu cotidiano.</p>
	<p>(MCZ.EF06MA02.s.03) Reconhecer o sistema de numeração decimal como o que prevaleceu no mundo ocidental e destacar semelhanças e diferenças com outros sistemas, de modo a sistematizar suas principais características (base, valor posicional e função do zero), utilizando, inclusive, a composição e a decomposição de números naturais e números racionais em sua representação decimal.</p>
	<p>(MCZ.EF06MA02.d.04) Considerar a ampliação do valor absoluto e seu uso em sociedade.</p>
	<p>(MCZ.EF06MA03.s.05) Resolver e elaborar problemas que envolvam cálculos (mentais ou escritos, exatos ou aproximados) com números naturais, por meio de estratégias variadas, com compreensão dos processos neles envolvidos, com e sem uso de calculadora.</p>

	<p>Fluxograma para determinar a paridade de um número natural</p> <p>Múltiplos e divisores de um número natural</p> <p>Números primos e compostos</p>	
	<p>Frações: significados (parte/todo, quociente), equivalência, comparação, adição e subtração; cálculo da fração de um número natural; adição e subtração de frações</p>	

<p>(MCZ.EF06MA04.s.06) Construir algoritmo em linguagem natural e representá-lo por fluxograma que indique a resolução de um problema simples (por exemplo, se um número natural qualquer é par).</p>
<p>(MCZ.EF06MA05.s.07) Classificar números naturais em primos e compostos; estabelecer relações entre números, expressas pelos termos “é múltiplo de”, “é divisor de”, “é fator de”, e estabelecer, por meio de investigações, critérios de divisibilidade por 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 100 e 1.000.</p>
<p>(MCZ.EF06MA06.s.08) Resolver e elaborar problemas que envolvam as ideias de múltiplo e de divisor. (MCZ.EF06MA.06.n.09) Ampliar a compreensão do conceito com a utilização das metodologias ativas para ter o aluno como ator principal.</p>
<p>(MCZ.EF06MA07.s.10) Compreender, comparar e ordenar frações associadas às ideias de partes de inteiros e resultado de divisão, identificando frações equivalentes.</p>
<p>(MCZ.EF06MA07.n.11) Construir a compreensão do conceito de frações próprias e impróprias, com a utilização das metodologias ativas.</p>
<p>(MCZ.EF06MA07.a.12) Utilizar frações como valores em diferentes unidades de medida (massa, tempo, comprimento, temperatura, volume etc.).</p>
<p>(MCZ.EF06MA08.s.13) Reconhecer que os números racionais positivos podem ser expressos nas formas fracionária e decimal; estabelecer relações entre essas representações, passando de uma representação para outra, e relacioná-las a pontos na reta numérica.</p>

	Operações (adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação) com números racionais	
	Aproximação de números para múltiplos de potências de 10	
	Cálculo de porcentagens por meio de estratégias diversas, sem fazer uso da “regra de três”	

<p>(MCZ.EF06MA09.s.14) 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.</p>
<p>(MCZ.EF06MA10.s.15) Resolver e elaborar problemas que envolvam adição ou subtração com números racionais positivos na representação fracionária.</p>
<p>(MCZ.EF06MA10.d.16) Resolver e elaborar problemas que envolvam adição ou subtração com números racionais positivos na representação decimal.</p>
<p>(MCZ.EF06MA11.d.17) Resolver e elaborar problemas com números racionais positivos na representação decimal, envolvendo as quatro operações fundamentais e a potenciação, por meio de estratégias diversas e de multimídias, utilizando estimativas e arredondamentos com situações do cotidiano, para verificar a razoabilidade de respostas, com e sem uso de calculadora.</p>
<p>(MCZ.EF06MA11.a.18) Resolver e elaborar problemas com números racionais positivos na representação decimal, envolvendo radiciação.</p>
<p>(MCZ.EF06MA12.d.19) Fazer estimativas de quantidades e aproximar números para múltiplos da potência de 10 mais próxima, utilizando as regras das estatísticas para as aproximações.</p>
<p>(MCZ.EF06MA13.s.20) Resolver e elaborar problemas que envolvam porcentagens, com base na ideia de proporcionalidade, sem fazer uso da “regra de três”, utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, em contextos de educação financeira, entre outros.</p>

Álgebra	Propriedades da igualdade	
	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	
Geometria	Plano cartesiano: associação dos vértices de um polígono a pares ordenados	

<p>(MCZ.EF06MA13.n.21) Desenvolver a capacidade com base na ideia de proporcionalidade, com a regra de três, utilizando a noção de função como estratégias de interdependência entre os fatos, em contextos educacionais, entre outros.</p>
<p>(MCZ.EF06MA14.s.22) Reconhecer que a relação de igualdade matemática não se altera ao adicionar, subtrair, multiplicar ou dividir os seus dois membros por um mesmo número e utilizar essa noção para determinar valores desconhecidos na resolução de problemas.</p>
<p>(MCZ.EF06MA14.d.23) Reconhecer que a relação de desigualdade matemática não se altera ao adicionar, subtrair, multiplicar ou dividir os seus dois membros por um mesmo número e utilizar essa noção para determinar valores desconhecidos na resolução de problemas.</p>
<p>(MCZ.EF06MA15.s.24) 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.</p>
<p>(MCZ.EF06MA15.n.25) Compreender que o pensamento algébrico está presente na variação dos termos e na sua indeterminação com o uso da letra como representação da variável.</p>
<p>(MCZ.EF06MA16.s.26) Associar pares ordenados de números a pontos do plano cartesiano do 1.º quadrante, em situações como a localização dos vértices de um polígono.</p>
<p>(MCZ.EF06MA16.n.27) Reconhecer a posição e a movimentação de objetos e pessoas, em diferentes representações gráficas; pontos de referência; posição, direção e sentido; coordenadas cartesianas e quadrantes.</p>

	<p>Prismas e pirâmides: planificações e relações entre seus elementos (vértices, faces e arestas)</p>	
	<p>Polígonos: classificações quanto ao número de vértices, às medidas de lados e ângulos e ao paralelismo e perpendicularismo dos lados</p>	

<p>(MCZ.EF06MA16.n.28) Compreender, descrever e representar, a posição de uma pessoa e objetos em espaços familiares e não familiares, com base em diferentes pontos de referência e em indicações de posição, direção e sentido, em desenhos, croquis, plantas baixas, mapas, maquetes e outras representações gráficas.</p>
<p>(MCZ.EF06MA17.s.29) Quantificar e estabelecer relações entre o número de vértices, faces e arestas de prismas e pirâmides, em função do seu polígono da base, para resolver problemas e desenvolver a percepção espacial.</p>
<p>(MCZ.EF06MA17.n.30) Reconhecer, comparar e classificar características das formas geométricas bidimensionais e tridimensionais.</p>
<p>(MCZ.EF06MA17.a.31) Reconhecer, comparar e classificar características de poliedros e não poliedros.</p>
<p>(MCZ.EF06MA18.s.32) Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, e classificá-los em regulares e não regulares, tanto em suas representações no plano quanto em faces de poliedros.</p>
<p>(MCZ.EF06MA19.s.33) Identificar características dos triângulos e classificá-los em relação às medidas dos lados e dos ângulos.</p>
<p>(MCZ.EF06MA19.a.34) Reconhecer as características dos triângulos e classificá-los em relação à superposição em figuras geométricas; por exemplo, quantos triângulos cabem em um quadrado.</p>
<p>(MCZ.EF06MA20.s.35) Identificar características dos quadriláteros e classificá-los em relação a lados e a ângulos; reconhecer a inclusão e a interseção de classes entre eles.</p>

	Construção de figuras semelhantes: ampliação e redução de figuras planas em malhas quadriculadas	
	Construção de retas paralelas e perpendiculares, fazendo uso de régua, esquadros e softwares	
Grandezas e Medidas	Problemas sobre medidas envolvendo grandezas como comprimento, massa, tempo, temperatura, área, capacidade e volume	
	Ângulos: noção, usos e medida	

	<p>(MCZ.EF06MA21.s.36) Construir figuras planas semelhantes em situações de ampliação e de redução, com o uso de malhas quadriculadas, plano cartesiano ou tecnologias digitais.</p>
	<p>(MCZ.EF06MA22.s.37) Utilizar instrumentos, como réguas e esquadros, ou softwares para representações de retas paralelas e perpendiculares e a construção de quadriláteros, entre outros.</p>
	<p>(MCZ.EF06MA22.n.38) Investigar os softwares para representações de figuras geométricas e construção de equiláteros, entre outros.</p>
	<p>(MCZ.EF06MA23.s.39) Construir algoritmo para resolver situações passo a passo (como na construção de dobraduras ou na indicação de deslocamento de um objeto no plano segundo pontos de referência e distâncias fornecidas etc.).</p>
	<p>(MCZ.EF06MA24.s.40) 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.</p>
	<p>(MCZ.EF06MA24.a.41) Resolver problemas que envolvam as grandezas comprimento, massa, tempo, temperatura, área, capacidade e volume, com o uso de tecnologia de informações, inseridas, sempre que possível, em contextos das situações relacionadas às outras áreas do conhecimento.</p>
	<p>(MCZ.EF06MA25.s.42) Reconhecer a abertura do ângulo como grandeza associada às figuras geométricas.</p>

Grandezas e Medidas	Plantas baixas e vistas aéreas	
	Perímetro de um quadrado como grandeza proporcional à medida do lado	
Probabilidade e estatística	<p>Cálculo de probabilidade como a razão entre o número de resultados favoráveis e o total de resultados possíveis em um espaço amostral equiprovável</p> <p>Cálculo de probabilidade por meio de muitas repetições de um experimento (frequências de ocorrências e probabilidade frequentista)</p>	

<p>(MCZ.EF06MA25.a.43) Reconhecer a abertura do ângulo como grandeza nas mais diversas figuras.</p>
<p>(MCZ.EF06MA26.s.44) Resolver problemas que envolvam a noção de ângulo em diferentes contextos e em situações reais, como ângulo de visão.</p>
<p>(MCZ.EF06MA27.s.45) Determinar medidas da abertura de ângulos, por meio de transferidor e/ou tecnologias digitais.</p>
<p>(MCZ.EF06MA28.a.46) Interpretar, descrever e desenhar plantas baixas simples de residências e vistas aéreas.</p>
<p>(MCZ.EF06MA28.s.47) Interpretar, descrever e desenhar objetos simples de vistas aéreas.</p>
<p>(MCZ.EF06MA29.s.48) 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.</p>
<p>(MCZ.EF06MA30.s.49) Calcular a probabilidade de um evento aleatório, expressando-a por número racional (forma fracionária, decimal e percentual) e comparar esse número com a probabilidade obtida por meio de experimentos sucessivos.</p>

	Leitura e interpretação de tabelas e gráficos (de colunas ou barras simples ou múltiplas) referentes a variáveis categóricas e variáveis numéricas	
	Coleta de dados, organização e registro Construção de diferentes tipos de gráficos para representá-los e interpretação das informações	
	Diferentes tipos de representação de informações: gráficos e fluxogramas	

<p>(MCZ.EF06MA31.n.50) Identificar as variáveis e suas frequências e os elementos constitutivos em tabelas.</p>
<p>(MCZ.EF06MA31.s.51) Identificar as variáveis e suas frequências e os elementos constitutivos (título, eixos, legendas, fontes e datas), em diferentes tipos de gráfico.</p>
<p>(MCZ.EF06MA32.s.52) 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.</p>
<p>(MCZ.EF06MA33.s.53) Planejar e coletar dados de pesquisa referente a práticas sociais escolhidas pelos alunos e fazer uso de planilhas eletrônicas para registro, representação e interpretação das informações, em tabelas, vários tipos de gráficos e texto.</p>
<p>(MCZ.EF06MA33.a.54) Organizar, ler e interpretar informações estatísticas, apresentadas em tabelas simples e de dupla entrada e gráficos de linha simples, de barras simples e de setores.</p>
<p>(MCZ.EF06MA34.s.55) 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.).</p>

MATEMÁTICA 7.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Números	Múltiplos e divisores de um número natural	
	Cálculo de porcentagens e de acréscimos e decréscimos simples	
	Números inteiros: usos, história, ordenação, associação com pontos da reta numérica e operações	
	Fração e seus significados: como parte de inteiros, resultado da divisão, razão e operador	

	HABILIDADES
	<p>(MCZ.EF07MA01.s.01) 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.</p>
	<p>(MCZ.EF07MA01.a.02) Resolver problemas com números naturais, envolvendo uso de recursos com a calculadora, dos apps, sem a aplicação de algoritmos.</p>
	<p>(MCZ.EF07MA02.s.03) 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.</p>
	<p>(MCZ.EF07MA03.s.04) Comparar e ordenar números inteiros em diferentes contextos, incluindo o histórico, associá-los a pontos da reta numérica e utilizá-los em situações que envolvam adição e subtração.</p>
	<p>(MCZ.EF07MA03.n.05) Resolver problemas envolvendo as operações com números naturais, números racionais e números inteiros, em diversas situações e contextos.</p>
	<p>(MCZ.EF07MA04.s.06) Resolver e elaborar problemas que envolvam operações com números inteiros.</p>
	<p>(MCZ.EF07MA04.a.07) Compreender as características dos números inteiros.</p>
	<p>(MCZ.EF07MA05.s.08) Resolver um mesmo problema utilizando diferentes algoritmos.</p>

		Números racionais na representação fracionária e na decimal: usos, ordenação e associação com pontos da reta numérica e operações

<p>(MCZ.EF07MA05.n.09) Resolver problema utilizando diferentes apps e outros instrumentos de forma colaborativa.</p>
<p>(MCZ.EF07MA06.s.10) Reconhecer que as resoluções de um grupo de problemas que têm a mesma estrutura podem ser obtidas utilizando os mesmos procedimentos.</p>
<p>(MCZ.EF07MA06.s.11) Identificar os grupos de problemas com a mesma estrutura, cujas soluções podem ser obtidas utilizando os diversos procedimentos.</p>
<p>(MCZ.EF07MA07.s.12) Representar, por meio de um fluxograma, os passos utilizados para resolver um grupo de problemas.</p>
<p>(MCZ.EF07MA07.n.13) Representar, por meio de um organograma, os passos utilizados para resolver um grupo de problemas.</p>
<p>(MCZ.EF07MA08.s.14) Comparar e ordenar frações associadas às ideias de partes de inteiros, resultado da divisão, razão e operador.</p>
<p>(MCZ.EF07MA09.s.15) 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.</p>
<p>(MCZ.EF07MA10.s.16) Comparar e ordenar números racionais, em diferentes contextos, e associá-los a pontos da reta numérica.</p>
<p>(MCZ.EF07MA11.a.17) Compreender e utilizar a multiplicação e a divisão de números racionais, a relação entre elas e suas propriedades operatórias.</p>

Álgebra	Linguagem algébrica: variável e incógnita	
	Equivalência de expressões algébricas: identificação da regularidade de uma sequência numérica	
	Problemas envolvendo grandezas diretamente proporcionais e grandezas inversamente proporcionais	
	Equações polinomiais do 1.º grau	

	(MCZ.EF07MA12.s.18) Resolver e elaborar problemas que envolvam as operações com números racionais.
	(MCZ.EF07MA13.s.19) Compreender a ideia de variável, representada por letra ou símbolo, para expressar relação entre duas grandezas, diferenciando-a da ideia de incógnita.
	(MCZ.EF07MA14.s.20) 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.
	(MCZ.EF07MA15.s.21) Utilizar a simbologia algébrica para expressar regularidades encontradas em sequências numéricas.
	(MCZ.EF07MA16.s.22) Reconhecer se duas expressões algébricas obtidas para descrever a regularidade de uma mesma sequência numérica são ou não equivalentes.
	(MCZ.EF07MA16.d.23) Utilizar as expressões algébricas por meio de exemplos de regularidade de uma mesma sequência numérica equivalente.
	(MCZ.EF07MA17.s.24) 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.
	(MCZ.EF07MA18.s.25) Resolver e elaborar problemas que possam ser representados por equações polinomiais de 1.º grau, redutíveis à forma $ax + b = c$, fazendo uso das propriedades da igualdade.
	(MCZ.EF07MA18.a.26) Resolver problemas envolvendo equações do 1.º grau, sistemas de equações do 1.º grau e inequações com uma e duas incógnitas.

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	
	Simetrias de translação, rotação e reflexão	
	A circunferência como lugar geométrico	
	Relações entre os ângulos formados por retas paralelas intersectadas por uma transversal	
	Triângulos: construção, condição de existência e soma das medidas dos ângulos internos	

	<p>(MCZ.EF07MA19.s.27) Realizar transformações de polígonos representados no plano cartesiano, decorrentes da multiplicação das coordenadas de seus vértices por um número inteiro.</p>
	<p>(MCZ.EF07MA20.s.28) Reconhecer e representar, no plano cartesiano, o simétrico de figuras em relação aos eixos e à origem.</p>
	<p>(MCZ.EF07MA21.s.29) 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.</p>
	<p>(MCZ.EF07.MA22.s.30) Construir circunferências, utilizando compasso, reconhecê-las como lugar geométrico e utilizá-las para fazer composições artísticas e resolver problemas que envolvam objetos equidistantes.</p>
	<p>(MCZ.EF07MA23.s.31) Verificar relações entre os ângulos formados por retas paralelas cortadas por uma transversal, com e sem uso de softwares de geometria dinâmica.</p>
	<p>(MCZ.EF07MA24.s.32) Construir triângulos, usando régua e compasso, reconhecer a condição de existência do triângulo quanto à medida dos lados e verificar que a soma das medidas dos ângulos internos de um triângulo é 180°.</p>
	<p>(MCZ.EF07MA24.d.33) Construir e classificar triângulos, usando régua e compasso, e softwares de geometria dinâmica.</p>

	Polígonos regulares: quadrado e triângulo equilátero	
Grandezas e Medidas	Problemas envolvendo medições	
	Cálculo de volume de blocos retangulares, utilizando unidades de medida convencionais mais usuais	

<p>(MCZ.EF07MA25.s.34) Reconhecer a rigidez geométrica dos triângulos e suas aplicações, como na construção de estruturas arquitetônicas (telhados, estruturas metálicas e outras) ou nas artes plásticas.</p>
<p>(MCZ.EF07MA26.s.35) Descrever, por escrito e por meio de um fluxograma, um algoritmo para a construção de um triângulo qualquer, conhecidas as medidas dos três lados.</p>
<p>(MCZ.EF07MA26.n.36) Resolver situações-problema envolvendo os elementos e propriedades dos triângulos.</p>
<p>(MCZ.EF07MA27.n.37) 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.</p>
<p>(MCZ.EF07MA28.s.38) 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.</p>
<p>(MCZ.EF07MA29.s.39) 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.</p>
<p>(MCZ.EF07MA30.s.40) Resolver e elaborar problemas de cálculo de medida do volume de blocos retangulares, envolvendo as unidades usuais (metro cúbico, decímetro cúbico e centímetro cúbico).</p>

	<p>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</p>	
	<p>Medida do comprimento da circunferência</p>	
<p>Probabilidade e estatística</p>	<p>Experimentos aleatórios: espaço amostral e estimativa de probabilidade por meio de frequência de ocorrências</p>	
	<p>Estatística: média e amplitude de um conjunto de dados</p>	
	<p>Pesquisa amostral e pesquisa censitária</p> <p>Planejamento de pesquisa, coleta e organização dos dados, construção de tabelas e gráficos e interpretação das informações</p>	

<p>(MCZ.EF07MA31.s.41) Estabelecer expressões de cálculo de área de triângulos e de quadriláteros.</p>
<p>(MCZ.EF07MA32.s.42) 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.</p>
<p>(MCZ.EF07MA33.s.43) Estabelecer o número π como a razão entre a medida de uma circunferência e seu diâmetro, para compreender e resolver problemas, inclusive os de natureza histórica.</p>
<p>(MCZ.EF07MA34.s.44) Planejar e realizar experimentos aleatórios ou simulações que envolvam cálculo de probabilidades ou estimativas, por meio de frequência de ocorrências.</p>
<p>(MCZ.EF07MA34.d.45) Planejar e realizar experimentos que envolvam árvore das possibilidades, com exemplos do cotidiano, como arrumar, dentre outros.</p>
<p>(MCZ.EF07MA35.s.46) 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.</p>
<p>(MCZ.EF07MA36.s.47) 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.</p>

	Gráficos de setores: interpretação, pertinência e construção para representar conjunto de dados	
MATEMÁTICA 8.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Números	Notação científica	
	Potenciação e radiciação	
	O princípio multiplicativo da contagem	
	Porcentagens	
	Dízimas periódicas: fração geratriz	
Álgebra	Valor numérico de expressões algébricas	
	Associação de uma equação linear de 1.º grau a uma reta no plano cartesiano	

	(MCZ.EF07MA37.a.48) Interpretar e analisar informações e dados apresentados em gráfico de setores divulgados pela mídia e compreender quando seria possível ou conveniente sua utilização.
	HABILIDADES
	(MCZ.EF08MA01.s.01) Efetuar cálculos com potências de expoentes inteiros e aplicar esse conhecimento na representação de números em notação científica.
	(MCZ.EF08MA02.s.02) Resolver e elaborar problemas usando a relação entre potenciação e radiciação, para representar uma raiz como potência de expoente fracionário.
	(MCZ.EF08MA03.s.03) Resolver e elaborar problemas de contagem cuja resolução envolva a aplicação do princípio multiplicativo.
	(MCZ.EF08MA04.s.04) Resolver e elaborar problemas, envolvendo cálculo de porcentagens, incluindo o uso de tecnologias digitais.
	(MCZ.EF08MA05.s.05) Reconhecer e utilizar procedimentos para a obtenção de uma fração geratriz para uma dízima periódica.
	(MCZ.EF08MA06.s.06) Resolver e elaborar problemas que envolvam cálculo do valor numérico de expressões algébricas, utilizando as propriedades das operações.
	(MCZ.EF08MA07.s.07) Associar uma equação linear de 1.º grau com duas incógnitas a uma reta, no plano cartesiano.

	Sistema de equações polinomiais de 1º grau: resolução algébrica e representação no plano cartesiano	
	Equação polinomial de 2.º grau do tipo $ax^2 = b$	
	Sequências recursivas e não recursivas	
	Sequências recursivas e não recursivas	
	Variação de grandezas: diretamente proporcionais, inversamente proporcionais ou não proporcionais	
	Variação de grandezas: diretamente proporcionais, inversamente proporcionais ou não proporcionais	
Geometria	Congruência de triângulos e demonstrações de propriedades de quadriláteros	
	Construções geométricas: ângulos de 90°, 60°, 45° e 30° e polígonos regulares	

	<p>(MCZ.EF08MA08.s.08) Resolver e elaborar problemas relacionados ao seu contexto próximo, que possam ser representados por sistemas de equações de 1.º grau com duas incógnitas e interpretá-los, utilizando, inclusive, o plano cartesiano como recurso.</p>
	<p>(MCZ.EF08MA09.s.09) Resolver e elaborar, com e sem uso de tecnologias, problemas que possam ser representados por equações polinomiais de 2.º grau do tipo $a \times 2 = b$.</p>
	<p>(MCZ.EF08MA10.s.10) 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.</p>
	<p>(MCZ.EF08MA11.s.11) Identificar a regularidade de uma sequência numérica recursiva e construir um algoritmo por meio de um fluxograma que permita indicar os números seguintes.</p>
	<p>(MCZ.EF08MA12.s.12) 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.</p>
	<p>(MCZ.EF08MA13.s.13) Resolver e elaborar problemas que envolvam grandezas diretamente ou inversamente proporcionais, por meio de estratégias variadas.</p>
	<p>(MCZ.EF08MA14.s.14) Demonstrar propriedades de quadriláteros, por meio da identificação da congruência de triângulos.</p>
	<p>(MCZ.EF08MA15.s.15) Construir, utilizando instrumentos de desenho ou softwares de geometria dinâmica, mediatriz, bissetriz, ângulos de 90°, 60°, 45° e 30° e polígonos regulares.</p>

	Construções geométricas: ângulos de 90° , 60° , 45° e 30° e polígonos regulares	
	Mediatriz e bissetriz como lugares geométricos: construção e problemas	
	Transformações geométricas: simetrias de translação, reflexão e rotação	
Grandezas e medidas	Área de figuras planas	
	Área do círculo e comprimento de sua circunferência	
	Volume de bloco retangular	
	Medidas de capacidade	
Grandezas e medidas	Volume de bloco retangular	
	Medidas de capacidade	
Probabilidade e estatística	Princípio multiplicativo da contagem	
	Soma das probabilidades de todos os elementos de um espaço amostral	

	<p>(MCZ.EF08MA16.s.16)</p> <p>Descrever, por escrito e por meio de um fluxograma, um algoritmo para a construção de um hexágono regular de qualquer área, a partir da medida do ângulo central e da utilização de esquadros e compasso.</p>
	<p>(MCZ.EF08MA17.s.17)</p> <p>Aplicar os conceitos de mediatriz e bissetriz como lugares geométricos na resolução de problemas.</p>
	<p>(MCZ.EF08MA18.s.18)</p> <p>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.</p>
	<p>(MCZ.EF08MA19.s.19)</p> <p>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.</p>
	<p>(MCZ.EF08MA20.s.20)</p> <p>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.</p>
	<p>(MCZ.EF08MA21.s.21)</p> <p>Resolver e elaborar problemas que envolvam o cálculo do volume de recipiente cujo formato é o de um bloco retangular.</p>
	<p>(MCZ.EF08MA22.s.22)</p> <p>Calcular a probabilidade de eventos, com base na construção do espaço amostral, utilizando o princípio multiplicativo, e reconhecer que a soma das probabilidades de todos os elementos do espaço amostral é igual a 1.</p>

	Gráficos de barras, colunas, linhas ou setores e seus elementos constitutivos e adequação para determinado conjunto de dados	
	Organização dos dados de uma variável contínua em classes	
	Medidas de tendência central e de dispersão	
	Pesquisas censitária ou amostral Planejamento e execução de pesquisa amostral	
	Pesquisas censitária ou amostral Planejamento e execução de pesquisa amostral	

	<p>(MCZ.EF08MA23.s.23) Avaliar a adequação de diferentes tipos de gráficos para representar um conjunto de dados de uma pesquisa.</p>
	<p>(MCZ.EF08MA24.s.24) Classificar as frequências de uma variável contínua de uma pesquisa em classes, de modo que resumam os dados de maneira adequada para a tomada de decisões.</p>
	<p>(MCZ.EF08MA25.s.25) Obter os valores de medidas de tendência central de uma pesquisa estatística (média, moda e mediana) com a compreensão de seus significados e relacioná-los com a dispersão de dados, indicada pela amplitude.</p>
	<p>(MCZ.EF08MA26.s.26) Selecionar razões, de diferentes naturezas (física, ética ou econômica), que justifiquem a realização de pesquisas amostrais e não censitárias, e reconhecer que a seleção da amostra pode ser feita de diferentes maneiras (amostra casual simples, sistemática e estratificada).</p>
	<p>(MCZ.EF08MA27.s.27) Planejar e executar pesquisa amostral, selecionando uma técnica de amostragem adequada, e escrever relatório que contenha os gráficos apropriados para representar os conjuntos de dados, destacando aspectos como as medidas de tendência central, a amplitude e as conclusões.</p>

MATEMÁTICA 9.º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
Números	Necessidade dos números reais para medir qualquer segmento de reta	
	Números irracionais: reconhecimento e localização de alguns na reta numérica	
	Necessidade dos números reais para medir qualquer segmento de reta	
	Números irracionais: reconhecimento e localização de alguns na reta numérica	
	Potências com expoentes negativos e fracionários	
	Números reais: notação científica e problemas	
	Porcentagens: problemas que envolvem cálculo de percentuais sucessivos	
Álgebra	Funções: representações numérica, algébrica e gráfica	

	HABILIDADES
	<p>(MCZ.EF09MA01.s.01)</p> <p>Reconhecer que, uma vez fixada uma unidade de comprimento, existem segmentos de reta cujo comprimento não é expresso por número racional (como as medidas de diagonais de um polígono e alturas de um triângulo, quando se toma a medida de cada lado como unidade).</p>
	<p>(MCZ.EF09MA02.s.02)</p> <p>Reconhecer um número irracional como um número real cuja representação decimal é infinita e não periódica, e estimar a localização de alguns deles na reta numérica.</p>
	<p>(MCZ.EF09MA03.s.03)</p> <p>Efetuar cálculos com números reais, inclusive potências com expoentes fracionários.</p>
	<p>(MCZ.EF09MA04.s.04)</p> <p>Resolver e elaborar problemas com números reais, inclusive em notação científica, envolvendo diferentes operações.</p>
	<p>(MCZ.EF09MA05.s.05)</p> <p>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>
	<p>(MCZ.EF09MA06.s.06)</p> <p>Compreender as funções, como relações de dependência unívoca entre duas variáveis e suas representações numérica, algébrica e gráfica, e utilizar esse conceito para analisar situações que envolvam relações funcionais entre duas variáveis.</p>

	Razão entre grandezas de espécies diferentes	
	Grandezas diretamente proporcionais e grandezas inversamente proporcionais	
	Expressões algébricas: fatoração e produtos notáveis Resolução de equações polinomiais do 2º grau por meio de fatoraões	
Geometria	Demonstrações de relações entre os ângulos formados por retas paralelas intersectadas por uma transversal	
	Relações entre arcos e ângulos na circunferência de um círculo	
	Semelhança de triângulos	

	<p>(MCZ.EF09MA07.s.07) Resolver problemas que envolvam a razão entre duas grandezas de espécies diferentes, como velocidade e densidade demográfica.</p>
	<p>(MCZ.EF09MA08.s.08) 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>
	<p>(MCZ.EF09MA09.s.09) 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 2.º grau.</p>
	<p>(MCZ.EF09MA10.s.10) Demonstrar relações simples entre os ângulos formados por retas paralelas cortadas por uma transversal.</p>
	<p>(MCZ.EF09MA11.s.11) 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.</p>
	<p>(MCZ.EF09MA12.s.12) Reconhecer as condições necessárias e suficientes para que dois triângulos sejam semelhantes.</p>

	<p>Relações métricas no triângulo retângulo</p> <p>Teorema de Pitágoras: verificações experimentais e demonstração</p> <p>Retas paralelas cortadas por transversais: teoremas de proporcionalidade e verificações experimentais</p>	
	Polígonos regulares	
	Distância entre pontos no plano cartesiano	
	Vistas ortogonais de figuras espaciais	
Grandezas e medidas	<p>Unidades de medida para medir distâncias muito grandes e muito pequenas</p> <p>Unidades de medida utilizadas na informática</p>	

	<p>(MCZ.EF09MA13.s.13)</p> <p>Demonstrar relações métricas do triângulo retângulo, entre elas o teorema de Pitágoras, utilizando, inclusive, a semelhança de triângulos.</p>
	<p>(MCZ.EF09MA14.s.14)</p> <p>Resolver e elaborar problemas de aplicação do teorema de Pitágoras, ou das relações de proporcionalidade, envolvendo retas paralelas cortadas por secantes.</p>
	<p>(MCZ.EF09MA15.s.15)</p> <p>Descrever, por escrito e por meio de um fluxograma, um algoritmo para a construção de um polígono regular cuja medida do lado é conhecida, utilizando régua e compasso, como também softwares.</p>
	<p>(MCZ.EF09MA16.s.16)</p> <p>Determinar o ponto médio de um segmento de reta e a distância entre dois pontos quaisquer, dadas as coordenadas desses pontos no plano cartesiano, sem o uso de fórmulas, e utilizar esse conhecimento para calcular, por exemplo, medidas de perímetros e áreas de figuras planas construídas no plano.</p>
	<p>(MCZ.EF09MA17.s.17)</p> <p>Reconhecer vistas ortogonais de figuras espaciais e aplicar esse conhecimento para desenhar objetos em perspectiva.</p>
	<p>(MCZ.EF09MA18.s.18)</p> <p>Reconhecer e empregar unidades usadas para expressar medidas muito grandes ou muito pequenas, tais como distância entre planetas e sistemas solares, tamanho de vírus ou de células, capacidade de armazenamento de computadores, entre outros.</p>

	Volume de prismas e cilindros	
Probabilidade e estatística	Análise de probabilidade de eventos aleatórios: eventos dependentes e independentes	
	Análise de gráficos divulgados pela mídia: elementos que podem induzir a erros de leitura ou de interpretação	
	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	
	Planejamento e execução de pesquisa amostral e apresentação de relatório	

	<p>(MCZ.EF09MA19.s.19) 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.</p>
	<p>(MCZ.EF09MA20.s.20) Reconhecer, em experimentos aleatórios, eventos independentes e dependentes e calcular a probabilidade de sua ocorrência, nos dois casos.</p>
	<p>(MCZ.EF09MA21.s.21) 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.</p>
	<p>(MCZ.EF09MA22.s.22) Escolher e construir o gráfico mais adequado (colunas, setores, linhas), com ou sem uso de planilhas eletrônicas, para apresentar um determinado conjunto de dados, destacando aspectos como as medidas de tendência central.</p>
	<p>(MCZ.EF09MA23.s.23) Planejar e executar pesquisa amostral envolvendo tema da realidade social e comunicar os resultados por meio de relatório contendo avaliação de medidas de tendência central e da amplitude, tabelas e gráficos adequados, construídos com o apoio de planilhas eletrônicas.</p>

FONTE: COMISSÃO GERAL - ENSINO FUNDAMENTAL (2019).

REFERÊNCIAS

ACADEMIA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS. **O ensino de ciências e a educação básica**: propostas para superar a crise. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Ciências, 2007. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/simon/abcedcient.pdf>. Acesso em: 14 out. 2014.

ALAGOAS. Lei n.º 7.795 de 22 de janeiro de 2016. Aprova o plano estadual de educação – PEE, e dá outras providências. **Diário Oficial [do] Estado de Alagoas**, Maceió, 25 jan. 2016.

_____. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. **Referencial curricular de Alagoas**. Maceió: Seduc, 2019.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Fórum Estadual de Educação. **Plano estadual de educação 2015-2025**. Disponível em: <http://www.maceio.al.gov.br/wp-content/uploads/admin/documento/2015/06/PEE-2015.pdf>. Acesso em: jan. 2018. Aprovado pela Lei Estadual n.º 7.795 de 22 de janeiro de 2016.

_____. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. **Referencial curricular da educação básica da rede estadual de ensino de Alagoas: Ciências da Natureza**. Maceió: SEE, 2014.

_____. Secretaria Executiva de Educação. Coordenadoria de Educação. Programa de Ensino Fundamental. Projeto Laboratórios Pedagógicos e de Recursos. **Caderno de orientações para os Laboratórios Pedagógicos e de Aprendizagem**. Maceió, 2005.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de língua**. Campinas: Pontes Editores, 1993.

_____. **Parâmetros atuais para o ensino de Português-Língua Estrangeira**. Campinas: Pontes 1997.

ALMEIDA, L. S. de. **Crônicas alagoanas**: notas sobre poder, operários e comunistas em Alagoas. Maceió: Edufal, 2006. v. 2.

AMARAL, C. M. C. **Educação alimentar**. FMPB, 2008. Disponível em: Fundação Passos Barros, www.fmpb.org.br/mostraconteudos.asp?cod_conteudo=6/. Acesso em: 22 out. 2010.

AMATO, Cibelle Albuquerque de la Higuera; BRUNONI, Decio; BOGGIO, Paulo Sérgio (org.). **Distúrbios do desenvolvimento**: estudos interdisciplinares. São Paulo: Mackenzie, Capes, Memnon, 2018. Disponível em: https://www.mackenzie.br/fileadmin/ARQUIVOS/Public/6-pos-graduacao/upm-higienopolis/mestrado-doutorado/disturbios_desenvolvimento/2019/DISTU%CC%81RBIOS-DO-DESENVOLVIMENTO-eBOOK-1.pdf.

ANDREAZZI, F. **Base nacional comum curricular**: entenda as competências que são o “fio condutor” da BNCC. Disponível em: <https://blog.sae.digital/conteudo/base-nacional-comum-curricular-competencias/>, 25 jan. 2019. Acesso em: 15 dez. 2019.

ANTUNES, A.; PADILHA, P. R. **Educação cidadã, educação integral**: fundamentos e práticas. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010. Educação Cidadã, 6.

ANTUNES, C. Índios de Alagoas – documentário. Maceió, [s.ed], 1984.

ANTUNES, I. **Aula de Português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____. **Textualidade:** noções básicas e implicações pedagógicas. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

ARAÚJO, Ulisses Ferreira de. O déficit cognitivo e a realidade brasileira. *In:* AQUINO, Julio Groppa (org.): **Diferenças e preconceito na escola:** alternativas teóricas e práticas. 4. ed. São Paulo: Summus Editorial, 1998.

ARROYO, M. G. **Currículo:** território de disputa. Petrópolis: Vozes, 2010.

_____. **Outros sujeitos, outras pedagogias.** Petrópolis: Vozes, 2012.

ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. **Pacto internacional dos direitos econômicos, sociais e culturais.** Resolução n.º 2.200-A (XXI), 16 dez. 1966.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 9050.** Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. 2015. Disponível em: <https://www.mdh.gov.br/biblioteca/pessoa-com-deficiencia/acessibilidade-a-edificacoes-mobiliario-espacos-e-equipamentos-urbanos/>. Acesso em: jan. 2018.

AUSTRALIAN CURRICULUM. **Online safety curriculum connection.** Disponível em: <https://australiancurriculum.edu.au/>.

AUTO, P. C. C. **Unidades de conservação de Alagoas.** Superintendência Estadual de Alagoas. Maceió: IBAMA, 1998.

AZEVEDO, S. R. *et al.* **Ensino religioso no ensino fundamental.** São Paulo: Cortez, 2007.

BAGNOS, M. **Língua, linguagem, linguística**: pondo os pingos nos ii. São Paulo: Parábola, 2014.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 2. ed. Tradução feita a partir do francês por Maria Emsantina Galvão G. Pereira. Revisão da tradução por Marina Appenzellerl. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARBIER, A.; *et al.* A educação física no Brasil da década de 20: uma abordagem contextualizada. **Conexões**. Revista da Faculdade de Educação Física da Unicamp, Campinas, v. 8, n. 1, p. 182-199, jan./abr., 2010.

BARBIST DA CRUZ *et al.* Educação Financeira para Crianças e Adolescentes na Região Metropolitana de Curitiba. **Estação Científica**, Juiz de Fora, n. 17, p. 2, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://portal.estacio.br/media/3728718/educação-financeira-para-crianças.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2019.

BARBOSA, Ana Mae; ROCCO, Edwin Parra; AZEVEDO, Fernando Antônio; PIMENTEL, Lucia Gouvêa; PENNA, Maura. **Som, gesto, forma e cor**: dimensões da arte e seu ensino. Coordenadora: Lucia Gouvêa Pimentel. 2. ed. Belo Horizonte: C/Arte, 1996.

BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da (org.). **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez. 2010.

BAROCCO, S. M. S.; SUPERTI, T. Vigotsky e o estudo da psicologia da arte: contribuições para o desenvolvimento humano. **Psicologia & Sociedade**, n. 26, v. 2, p. 22-31, 2014.

BARROS, Abdízia Maria Alves. A formação continuada das professoras alfabetizadoras de jovens e adultos a partir delas. *In*: MOURA, Tânia

Maria de Melo (org.). **A formação de professores para a educação de jovens e adultos: dilemas atuais**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

BARROS, R. P. MENDONÇA, R. S. P. **Determinantes da participação de menores na força de trabalho**. Brasília, DF: Ipea, 1990.

BATISTA, M. W.; ENUMO, S. R. F. Inclusão Escolar e Deficiência Mental: análise da interação social entre companheiros. **Estudos de Psicologia**, v. 9, n. 1, p. 101-111, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v9n1/22386>. Acesso em: jan. 2018; 15 dez. 2019.

BAUER, Florence. **Competências para a vida: trilhando caminho para a vida**. Brasília, DF: Unicef, 2018.

BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D. do; NASCIMENTO, A. R.; (org.). **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

BETTI, M. Valores e finalidades na educação física escolar: uma concepção sistêmica. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, v.16, n.1, 1994.

BEZERRA, J. A. B. **Educação alimentar e nutricional: articulação de saberes**. Fortaleza: Edições UFC, 2018.

BIEMBENGUT, Maria Salett. 30 anos de modelagem na educação brasileira: das propostas primeiras às propostas atuais. **Alexandria**. Revista de educação em Ciência e Tecnologia, Florianópolis, v. 2, n. 2, p. 7-32, 2009.

BORBA, M. C.; LACERDA, H. D. G. Políticas públicas e tecnologias digitais: um celular por aluno. **Educação Matemática e Pesquisa**, São Paulo, v.17, n.3, p.490-507, 2015.

BORDA, O. F. Aspectos teóricos da pesquisa participante. *In*: BRANDÃO, C. R. (org.). **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BOURDIEU, Pierre. O espaço social e a gênese das “classes”. *In*: _____. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BRAIT, B. (org.) **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. 2. ed. Campinas, Unicamp, 2013.

_____. **Bakhtin, dialogismo e polifonia**. São Paulo: Contexto, 2009.

BRASIL. **Base nacional comum curricular (BNCC)**. Educação é a base. Brasília, DF: MEC-Consed-Undime, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_ver-saofinal_site.pdf. Acesso em: jan. 2018.

_____. **Código de defesa do consumidor e normas correlatas**. 2. ed. Brasília, DF: Senado Federal, 2018.

_____. Comitê Nacional de educação em direitos humanos. **Plano nacional de educação em direitos**. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, Unesco, 2007. p. 21. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file76>. Acesso em: jan. 2018.

_____. **Consolidação das Leis do Trabalho: CLT e normas correlatas**. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

_____. Constituição (1937). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 10 nov. 1937, Seção 1, p. 22359 (Publicação Original).

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

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. (Atualizada até a Emenda Constitucional n.º 88, de 7 de maio de 2015). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>.

_____. Decreto n.º 1.331-a, de 17 de fevereiro de 1854. Approva o Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Côrte. **Coleção de Leis do Império do Brasil – 1854**, p. 45, v. 1 pt I (Publicação Original). Disponível em: <http://legis.senado.leg.br/norma/392201/publicacao/15632575>. Acesso em: jan. 2018.

BRASIL. Decreto n.º 7.247, de 19 de abril de 1879. Reforma o ensino primario e secundario no municipio da Côrte e o superior em todo o Imperio. **Coleção de Leis do Império do Brasil – 1879**, p. 196, v. 1 pt II (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>. Acesso em: jan. 2018.

_____. Decreto n.º 69.450, de 1.º de novembro de 1971. Regulamenta o artigo 22 da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e alínea c do artigo 40 da Lei n.º 5.540, de 28 de novembro de 1968 e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 3 nov. 1971, Seção 1, p. 8826 (Publicação Original).

_____. Decreto n.º 5.478, de 24 de junho de 2005. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 27 jun. 2005. Disponível em: <<http://>>

portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/dec5840_13jul06.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2016.

_____. Decreto n.º 7.037, de 21 de dezembro de 2009. Apoia o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3 e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 22 dez. 2009, Seção 1, p. 17 (Publicação Original).

_____. Decreto n.º 7.397, de 22 de dezembro de 2010. Institui a Estratégia Nacional de Educação Financeira – ENEF, dispõe sobre a sua gestão e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Seção 1, 23 dez. 2010, p. 7 (Publicação Original).

_____. Decreto n.º 7.724, de 16 de maio de 2012. Regulamenta a Lei n.º 12.527, de 18 de novembro de 2011, que dispõe sobre o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do caput do art. 5.º, no inciso II do § 3.º do art. 37 e no § 2.º do art. 216 da Constituição. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Seção 1, Edição Extra, 16 mai. 2012, p. 1 (Publicação Original).

_____. Decreto-Lei n.º 5.452, de 1.º de maio de 1943. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 9 ago. 1943. Seção 1, p. 11937 (Publicação Original).

_____. **Direitos humanos**. Atos internacionais e normas correlatas. 4. ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2013.

_____. Emenda Constitucional n.º 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que

trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 12 nov. 2009. Seção 1, p. 8.

_____. **Estatuto da criança e do adolescente**. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano nacional de educação PNE 2014-2024: linha de base**. Brasília, DF: Inep, 2015.

_____. Lei 8.078, de 11 de setembro de 1990. Dispõe sobre a proteção do consumidor e outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 12 set. 1990. Suplemento, p. 1.

_____. Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 27 dez. 1961, Seção 1, p. 11429 (Publicação Original).

_____. Lei n.º 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 29 nov. 1968, Seção 1, p. 10369 (Publicação Original).

_____. Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de

1.º e 2.º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 12 ago. 1971, Seção 1, p. 6377.

_____. Lei n.º 6.902 de abril de 1981. Dispõe sobre a criação de Estações Ecológicas, Áreas de Proteção Ambiental e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 28 abr. 1981, Seção 1, p. 7557 (Publicação Original).

_____. Lei n.º 6.938, de 31 de agosto de 1981. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2 set. 1981, Seção 1, p. 1509 (Publicação Original).

_____. Lei n.º 7.716, de 5 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 8 abr. 1988, Seção 1, p. 369 (Publicação Original). Disponível em: (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9459.htm). Acesso em: 13 ago. 2019.

_____. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27883.

_____. Lei 9.459, de 13 de maio de 1997. Altera os arts. 1.º e 20 da Lei n.º 7.716, de 5 de janeiro de 1989, que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor, e acrescenta parágrafo ao art. 140 do Decreto-lei n.º 2.848, de 7 de dezembro de 1940. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 14 mai. 1997, Seção 1, p. 9901 (Publicação Original).

_____. Lei n.º 9.475, de 22 de julho de 1997. Dá nova redação ao art. 33 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 jul. 1997. Seção 1, p. 15824.

_____. Lei n.º 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 28 abr. 1999. Seção 1, p. 1.

_____. Lei n.º 10.097, de 19 de dezembro de 2000. Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n. 5.452, de 1º de maio de 1943. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Seção 1, 20 dez. 2000, p. 1.

_____. Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 10 jan. 2003, Seção 1, p. 1.

_____. Lei n.º 11.114, de 16 de maio de 2005. Altera os arts. 6.º, 30, 32 e 87 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 17 mai. 2005. Seção 1, p. 1.

_____. Lei n.º 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei n.º 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. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 7 fev. 2006. Seção 1, p. 1.

_____. Lei n.º 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 12 mar. 2008, Seção 1, p. 1.

_____. Lei n.º 11.947, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis n.ºs 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória n.º 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei n.º 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 17 jun. 2009. Seção 1, p. 2.

_____. Lei n.º 12.527, de 18 de novembro de 2011. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5.º, no inciso II do § 3.º do art. 37 e no § 2.º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei n.º 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei n.º 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei n.º 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Seção 1, Edição Extra, 18 nov. 2011, p. 1 (Publicação Original).

_____. Lei n.º 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei n.º 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. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 5 abr. 2013. Seção 1, p. 1 (Publicação Original). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm. Acesso em: jan. 2018.

_____. Lei n.º 12.982, de 28 de maio de 2014. Altera a Lei n.º 11.947, de 16 de junho de 2009, para determinar o provimento de alimentação escolar adequada aos alunos portadores de estado ou de condição de saúde específica. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 29 mai. 2014. Seção 1, p. 1 (Publicação Original)

_____. Lei n.º 13.005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Seção 1, Edição Extra, p. 1 (Publicação Original). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: jan. 2018.

_____. Lei n.º 13.186, de 11 de novembro de 2015. Institui a Política de Educação para o Consumo Sustentável. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 12 nov. 2015. Seção 1, p. 1 (Publicação Original).

_____. Lei n.º 13.429, de 31 de março de 2017. Altera dispositivos da Lei n.º 6.019, de 3 de janeiro de 1974, que dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas e dá outras providências; e dispõe sobre as relações de trabalho na empresa de prestação de serviços a terceiros. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Edição Extra, 31 mar. 2017, p. 1 (Publicação Original).

_____. Lei n.º 13.666, de 16 de maio de 2018. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional), para incluir o tema transversal da educação alimentar e nutricional no currículo escolar. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 17 mai. 2018. Seção 1, p. 1.

_____. MEC. **FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento de Educação**. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/pnae/pnae-sobre-o-programa/pnae-legislacao>>.

_____. Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações. **Ciências humanas, sociais e sociais aplicadas**. Disponível em: https://www.mctic.gov.br/mctic/opencms/ciencia/SEPED/ciencias_humanas/O_que_e_as_CGHS/O_que_e_as_CGHS.html. Acesso em: 10 dez. 2019.

_____. Ministério da Cultura. **Oficinas do sistema nacional de cultura**. Brasília, DF: MinC, 2006.

_____. Ministério da Cultura. **Prêmio culturas indígenas**. São Paulo: Sesc, 2007.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: jan. 2018.

_____. Ministério da Educação. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano nacional de educação em direitos humanos**. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, Unesco, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file>. Acesso em: jan. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Cultura digital**. Brasília, DF: MEC-SEB, 2013. Série Cadernos Pedagógicos.

_____. Ministério da Educação. **Encceja**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/encceja>. Acesso em: 2. nov. 2016.

_____. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Cartilha Nacional da Alimentação Escolar**. Alimentação Escolar. Brasília, DF: MEC-FNDE, 2014.

_____. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Conselho Deliberativo. Resolução n.º 26, de 17 de junho de 2013. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 18 jun. 2013. Seção 1, p. 7. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/4620-resolucao-cd-fnde-n-26,-de-17-de-junho-de-2013>. Acesso em: jan. 2018.

_____. Ministério da Educação. Grupo de Trabalho da Política Nacional de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, DF: GTPNEE-MEC, 2008. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria n.º 555/2007, prorrogada pela Portaria n.º 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 7 de janeiro de 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: jan. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Plano nacional de educação – PNE**: subsídios para a elaboração dos planos estaduais e municipais de educação. Brasília, DF: Inep, 2001.

_____. Ministério da Educação. **Programa Brasil alfabetizado**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/par/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17457-programa-brasilalfabetizado-novo>. Acesso em: 23 out. 2016.

_____. Ministério da Educação. **Programa nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos (Proeja)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/proeja>. Acesso em: 2 nov. 2016.

_____. Ministério da Educação. **Projovem** – Programa Nacional de inclusão de Jovens. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superior-seres/323secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12921projovem-programa-nacional-de-inclusao-de-jovens-sp-809797558>. Acesso em: 2 nov. 2016.

_____. Ministério da Educação. **Proposta curricular**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superior-seres/194-secretarias-112877938/secad-educacaocontinuada-223369541/13533-proposta-curricular>. Acesso em: 2 nov. 2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base nacional comum curricular (BNCC)**. Educação é a base. Brasília, DF: MEC-Consed-Undime, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: jan. 2018.

_____. Ministério da educação. Secretaria de Educação Básica. **Brinquedos e brincadeiras de creches**: manual de orientação pedagógica. Brasília, DF: MEC-SEB, 2012.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Coleção leitura e escrita na educação infantil: práticas e interações.** Brasília, DF: MEC-SEB, 2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Cultura digital: série cadernos pedagógicos.** Brasília, DF: MEC, Programa Mais Educação, [s.d]. Caderno 7. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12330-culturadigital-pdf&Itemid=30192. Acesso em: ago. 2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais gerais da educação básica.** Brasília, DF: MEC-SEB-Dicei, 2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília, DF: Secad, 2004. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484184/Diretrizes+curriculares+nacional+para+a+educação+das+relações+étnico-raciais+e+para+o+ensino+de+historia+e+cultura+afro-brasileira+e+africana/f66ce7ca-e0c8-4dbd-8df3-4c2783f06386?version=1.2>. Acesso em: jan. 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Brasília, DF: MEC-SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizes-curriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: jan. 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Indicadores da qualidade na educação infantil.** Brasília, DF: MEC-SEB,

2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualit_educ_infantil.pdf. Acesso em: jan. 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC-SEB-DPE-Coedi, 2005b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC-SEB-DPE-Coedi, 2006.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil**. Brasília, DF: MEC-SEB-DPE-COEDI, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo_infraestr.pdf. Acesso em: jan. 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política nacional de educação infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação**. Brasília, DF: MEC-SEB-DPE-Coedi, 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pol_inf_eduinf.pdf. Acesso em: jan. 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, DF: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 15 ago. 2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Temas contemporâneos transversais na BNCC**. Propostas de práticas

de implementação. Brasília, DF: BNCC-MEC, 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/guia_pratico_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: jan. 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Documento nacional preparatório à VI conferência internacional de educação de adultos (VI Confintea)**. Brasília, DF: MEC; Goiânia: Funape-UFG, 2009. Disponível em: http://confinteabrasilmais6.mec.gov.br/images/documentos/documento_nacional_preparatorio_VI_CONFINTEA.pdf. Acesso em agosto de 2019.

_____. Ministério da educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais**. Brasília, DF: Secad, 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização – surdocegueira/múltipla deficiência sensorial**. 2. ed. Brasília, DF: MEC-Seesp, 2003. Educação Infantil.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: ciências naturais**. Brasília, DF: MEC-SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: educação física**. Brasília, DF: MEC-SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: meio ambiente e saúde**. Brasília, DF: MEC-SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual.** Brasília, DF: MEC-SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: temas transversais – pluralidade cultural.** Brasília, DF: MEC-SEF, 1999.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quatro ciclos – apresentação dos temas transversais.** Brasília, DF: MEC-SEF. 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Meio ambiente na escola: caderno de apresentação.** Brasília, DF: MEC-SEF, 2001. Programa parâmetros em ação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/coea/CadernoApresentacao.pdf>. Acesso em: jan. 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Proeja.** Programa nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos – educação profissional técnica de nível médio/ensino médio. Documento-Base. Brasília, DF: Setec-MEC, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf. Acesso em: 13 mar. 2016.

_____. Ministério da Educação. **Sugestões para códigos nos currículos estaduais de referência** [s. d.]. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/3._Orientacoes_para_codigos_dos_curriculos_locais_v7.pdf. Acesso em: 2 nov. 2016.

_____. Ministério da Educação. **Temas contemporâneos transversais na BNCC**: propostas de práticas de implementação. Brasília, DF: MEC-SEB, 2019.

_____. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. Portaria Interministerial n.º 1.010, de 08 de maio de 2006. Institui as diretrizes para a Promoção da Alimentação Saudável nas Escolas de educação infantil, fundamental e nível médio das redes públicas e privadas, em âmbito nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 9 mai. 2006.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Política nacional de alimentação e nutrição**. 1. ed. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2013.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Guia alimentar para a população**. 2. ed., 1. reimpr. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2014.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Manual operacional para profissionais de saúde e educação**: promoção de alimentação saudável nas escolas. Brasília, DF: Ministério da Saúde; 2008.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de Análise de Situação de Saúde. **Plano de ações estratégicas para o enfrentamento das doenças crônicas não transmissíveis (DCNT) no Brasil 2011-2022**. Brasília, DF: MS, 2011.

_____. Ministério de Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília, DF: MEC-Secad, 2006.

_____. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à fome. **Estratégia intersetorial de prevenção e controle da obesidade:** promovendo modos de vida e alimentação adequada e saudável para a população brasileira. Brasília, DF: Câmara Interministerial de Segurança Alimentar e Nutricional – Caisan, 2014.

_____. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Marco de referência de educação alimentar e nutricional para as políticas públicas.** Brasília, DF: MDS; Secretaria Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional, 2012.

_____. Ministério do Meio Ambiente. **Manual de educação para o consumo sustentável.** Brasília, DF: MMA, MEC, Idec, Consumer International, 2005.

BRASIL. **Oficinas do Sistema Nacional de Cultura.** Brasília, DF: Ministério da Cultura, 2006.

_____. **Programa nacional de educação ambiental – ProNEA.** Ministério do Meio Ambiente. Ministério da Educação. 3. Ed. Brasília, DF: MMA, 2005.

_____. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Diversidade religiosa e direitos humanos.** 3. ed. revista. Brasília, DF: União Planetária, 2013. Cartilha. Disponível em: <https://www.mdh.gov.br/biblioteca/promocao-e-defesa/diversidade-religiosa-e-direitos-humanos>. Acesso em: 13 ago. 2019.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa:** vamos brincar de construir as nossas e outras histórias: ano 02, unidade 04. Brasília, DF: MEC-SEB, 2012. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/obeducpacto/files/2019/08/Unidade-4-1.pdf>. Acesso em: jan. 2018.

_____. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização – surdocegueira/múltipla deficiência sensorial**. 2. ed. Brasília, DF: MEC-Seesp, 2003. Educação Infantil.

_____. Secretaria de Educação Fundamental: **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, DF: MEC-SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: jan. 2018.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental, educação física**. Brasília, DF: MEC-SEF, 1998.

_____. Secretaria-Geral da Presidência da República. Secretaria Nacional de Articulação Social. Departamento de Educação Popular e Mobilização Cidadã. **Marco de referência da educação popular para as políticas públicas**. Brasília, DF: SNAS-DEPMC, 2014. Disponível em: <http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/MarcodeReferencia.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2020.

BROWN, H. Douglas. **Principles of language learning and teaching**. Pearson Longman Editora. 2007. p. 12-13.

CALLAI, H. C. A. A geografia e a escola: muda a geografia? muda o ensino? **Revista Terra Livre**, São Paulo, n. 16, p. 133-152, 1 sem. 2001. Disponível em: <http://agb.org.br/publicacoes/index.php/terralivre/article/viewFile/353/335>. Acesso em: 10 nov. 2019.

CAMBRUZZI, R. C. S; COSTA, M. P. R. Surdocegueira e aprendizagem. *In*: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, 8. **Anais [...]**.

Londrina, 2013. Disponível em: uel.br/eventos/Congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/ato7-2013/Ato7-029.pdf. Acesso em: 13 ago. 2019.

CANALE, M.; SWAIN, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. **Applied Linguistics**, v. 1, n. 1, p. 1-47, 1980.

CANDAU, V. M.; MOREIRA, A. F. B. **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2013.

CANDAU, V.; LELIS, I. A relação teoria-prática na formação do educador. In: CANDAU, Vera (org.). **Rumo a uma nova didática**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

CAPRA, F. **O ponto de mutação**. São Paulo: Cultrix, 1989.

CARAÇA, B. J. **Conceitos fundamentais da matemática**. Lisboa: Gradiva, 2000.

CARMINATI, R. S. **Conselho de classe**: reflexões da prática pedagógica. 2011. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/conselho-de-classe-reflexao-da-pratica-pedagogica/62997>, 5 abr. 2011. Acesso em: jan. 2018.

CARVALHO, M. E. de P. *et al.* **Equidade de gênero e diversidade sexual na escola**: por uma prática pedagógica inclusiva. João Pessoa: Universitária UFPB, 2009.

CASTELLANI FILHO, Lino *et al.* **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez Editora, 2014.

CASTELLS, M. **The information age: economy, society and culture:** Cambridge, MA; Oxford, UK: Blackwell, 2000. 1 v.

CELANI, Maria Antonieta A. Prefácio. *In:* TELLES, J. A. (org.). **Formação inicial e continuada de professores de línguas: dimensões e ações na pesquisa e na prática.** Campinas: Pontes Editores, 2009.

CENTRO DE ESTUDOS ASTRONÔMICOS DE ALAGOAS. **Observatório Astronômico Genival Leite Lima.** Disponível em: <http://www.ceaal.al.org.br:8080/clientes/ceaal/observatorio>. Acesso em: 10 de dez. 2019.

CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA. **Currículo de referência em tecnologia e computação: da educação infantil ao ensino fundamental.** CIEB, 2018. Disponível em: <http://curriculo.cieb.net.br/>. Acesso em: 3 jul. 2019.

CHAUI, M. **Convite à filosofia.** São Paulo: Ática, 2000. p. 334.

CHAUI, M. **Espinosa: uma filosofia da liberdade.** São Paulo: Moderna, 1995.

CHAVES, Marta. Formação contínua e práticas educativas: possibilidades humanizadoras. *In:* CAÇÃO, Maria Izaura; MELLO, Suely Amaral; SILVA, Vandei Pinto da. (org.). **Educação e desenvolvimento humano: contribuições da abordagem histórico-cultural para a educação escolar.** Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

COELHO, P. M. F.; COSTA, M. R. M.; NETO, J. A. M. Saber digital e suas urgências: reflexões sobre imigrantes e nativos digitais. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 1077-1094, jul./set. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v43n3/2175-6236-edreal-2175-623674528.pdf>. Acesso em: 3 out. 2019.

COELHO, Patrícia Margarida Farias. Os nativos digitais e as competências tecnológicas. **Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**, Belo Horizonte, v. 5, n. 2, p. 90, 2012. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivres/article/view/2049/7254>. Acesso em: jul. 2019.

COLL, Agustí Nicolau. **Propostas para uma diversidade cultural intercultural na era da globalização**. São Paulo: Perspectivas, 2002.

CONFERÊNCIA DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE O MEIO AMBIENTE E O DESENVOLVIMENTO, 2, **Agenda 21 (global)**, 1992.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS, 6. **Marco de ação de Belém**. Disponível em: http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/working_documents/Belem%20Framework_Final_ptg.pdf. Acesso em: 6. nov. 2016.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Os encaminhamentos e resoluções da VI Conferência Internacional de Educação de Adultos**. Audiência Pública Promovida pela Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal. Brasília, DF, 7 jul. 2010. Disponível em: <https://www.senado.gov.br/comissoes/CE/AP/AP20100707_UNESCO_NeroaldoAzevedo.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2016.

_____. Conae 2014. **Documento final**. O PNE na articulação do Sistema Nacional de Educação. Brasília, DF: MEC, 2014.

CONGRESSO BRASILEIRO DE FOLCLORE. Metodologia da pesquisa em folclore. Preservação dos bens da cultura imaterial, 11., 2004, Goiânia. **Anais [...]**. Goiânia: Editora Kelps, 2004.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (Alagoas). Resolução n.º 001/2019. Institui e orienta a implantação do Referencial Curricular de Alagoas, a ser utilizado ao longo da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e respectivas modalidades no âmbito do Sistema Estadual de Ensino. **Diário Oficial [do] Estado de Alagoas**. Maceió, 6 mai. 2019, p. 37. Disponível em: http://www.imprensaoficialal.com.br/wp-content/uploads/2019/05/DOEAL-06_05_2019-COMPLETO.pdf. Acesso em: jan. 2018.

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (Maceió). **Comed em revista**. 1. ed. Maceió: Conselho Municipal de Educação, 2011.

_____. **Comed em revista**. 2. ed. Maceió: Conselho Municipal de Educação, 2017.

_____. Resolução n.º 01/2014. Altera e atualiza a Resolução n.º 02/2004 que fixa o limite máximo de vagas por turmas no Ensino Fundamental e suas modalidades na Rede Municipal de Ensino Maceió. **COMED em revista**, Maceió, n. 2, p. 57-59, mai. 2017.

_____. Resolução n.º 02/2011. Dispõe sobre a Regulamentação da oferta do Ensino Religioso na Rede Municipal de Ensino de Maceió e dá outras providências. **Diário Oficial [do] Município de Maceió**, 10 ago. 2011.

_____. Resolução n.º 03/2014. Fixa normas para o funcionamento de instituições de Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Maceió (SME). **Diário Oficial [do] Município de Maceió**, 26 jun. 2014, p. 14.

_____. Resolução CME n.º 01/2016. Estabelece normas para a educação especial, na perspectiva da educação inclusiva, e para o Atendimento Educacional Especializado aos estudantes com deficiências, transtornos

globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas etapas e modalidades da Educação Básica pública e da privada, pertencentes ao Sistema Municipal de Educação de Maceió/Alagoas. **Diário Oficial [do] Município**. Maceió, 3 fev. 2016, p. 4.

_____. Resolução COMED n.º 03/2016. Dispõe sobre a organização e o funcionamento do Ensino Fundamental na modalidade da Educação de Jovens, Adultos e Idosos – Ejai, a ser ofertada pelas Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino de Maceió/AL. **Diário Oficial [do] Município de Maceió**, 22 dez. 2016, p. 7.

_____. Resolução n.º 01/2017 – Comed. Dispõe sobre a inclusão do nome social de travestis e transexuais nos registros escolares internos da Rede Municipal de Ensino de Maceió e dá outras providências. **Diário Oficial [do] Município**. Maceió, 10 abr. 2017, p. 3-4.

_____. Resolução n.º 01/2017 [Comed]. Dispõe sobre a inclusão do nome social de travestis e transexuais nos registros escolares internos da Rede Municipal de Ensino de Maceió. **COMED em revista**, Maceió, n. 2, p. 57-59, mai. 2017.

_____. Resolução n.º 02/2017 – Comed. Estabelece diretrizes para o Processo de Avaliação da/para Aprendizagem no âmbito do Sistema Municipal de Ensino de Maceió. **Diário Oficial [do] Município**. Maceió, 4 mai. 2014, p. 4. Disponível em: <http://comedmaceio-comed.blogspot.com>. Acesso em: jan. 2018.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Resolução n.º 003/2017-COMED. Estabelece normas e orientações complementares à obrigatoriedade do ensino de História e Culturas Afro-brasileira, Africana e Indígena nos currículos escolares das instituições de ensino de Educação Básica, no âmbito do Sistema Municipal de Ensino de Maceió-AL. **Diário Oficial [do] Município**. Maceió, 15 set. 2017, p. 2.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Câmara de Educação Básica. Resolução n.º 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 14 set. 2001. Seção 1E, p. 39-40. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: jan. 2018.

_____. Câmara de Educação Básica. Resolução n.º 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 18 dez. 2009. Seção 1, p. 18.

_____. Câmara de Educação Básica. Resolução n.º 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 14 jul. 2010. Seção 1, p. 824.

_____. Câmara de Educação Básica. Resolução n.º 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 15 dez. 2010. Seção 1, p. 34.

_____. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB n.º 23/2008, de 8 de outubro de 2008. Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 9 jun. 2010. Seção 1, p. 20. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/pceb023_08.pdf. Acesso em: 1.º nov. 2016.

_____. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB n.º 20, de 11 de novembro de 2009. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. **Diário Oficial [da] República Federativa do**

Brasil, Brasília, DF, 9 dez. 2009. Seção 1, p. 14. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020_09.pdf. Acesso em: jan. 2018.

_____. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB n.º 11/2000, de 10 de maio de 2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Ver Resolução CNE/CEB 1/2000. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 19 jul. 2000, Seção 1, p. 18.

_____. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 3/2010, de 15 de junho de 2010. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 jun. 2010, Seção 1, p. 66.

_____. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB n.º 11/2010, de 7 de julho de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 9 dez. 2010. Seção 1, p. 28.

_____. Conselho Pleno. Parecer CNE/CP n.º 05/2005, aprovado em 13 de dezembro de 2005. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, Licenciatura. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 15 mai. 2006. Seção 1, p. 11. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: jan. 2018.

_____. Conselho Pleno. Parecer n.º 15, de 15 de dezembro de 2017. Base Nacional Comum Curricular (BNCC) **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 21 dez. 2017. Seção 1, p. 146.

_____. Conselho Pleno. Resolução n.º 2, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 18 jun. 2012. Seção 1, p. 70.

_____. Conselho Pleno. Resolução n.º 2, de 1.º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2 jul. 2015. Seção 1, p. 8-12. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: jan. 2018.

_____. Conselho Pleno. Resolução n.º 02, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 22 dez. 2017. Seção 1, p. 41-44. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=-dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 13 ago. 2019.

CONSUMO SUSTENTÁVEL. 2005. **Manual de educação**. Brasília, DF: Consumers International, MMA, MEC, IDEC, 2005.

CONTRERAS, José. **Autonomia dos professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

CREPALDI, Patrícia. Planejamento escolar. **Coletivo Educação**, 9 mar. 2018. Disponível em: <http://www.coletivoeducacao.com.br/planejamento-escolar/>. Acesso em: 6 ago. 2019.

CRUZ Daniele Barbist da. *et al.* Educação financeira para crianças e adolescentes na região metropolitana de Curitiba. **Estação Científica**, Juiz de Fora, n.º 17, jan./jun., p. 2-11, 2017. Disponível em: <https://portal.estacio.br/media/3728718/educa%C3%A7%C3%A3o-financeira-para-crian%C3%A7as.pdf>.

CRUZ, Maria Cristina Meirelles Toledo. **Para uma educação da sensibilidade**: a experiência da Casa Redonda. 2005. 196 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Arte) – Escola de Comunicação e Arte. Universidade de São Paulo, 2005.

DARIDO, Suraya Cristina. Educação física na escola: conteúdos, duas dimensões e significados. **Laboratório de Estudos e Trabalhos Pedagógicos em Educação Física**, Rio Claro, Departamento de Educação Física, Unesp, [s.d.].

_____. **Para ensinar educação física**: possibilidades de intervenção na escola. Campinas: Papyrus, 2007.

DELIZOICOV, D. La educación em ciências y la perspectiva de Paulo Freire. **Alexandria**. Revista de Educação em Ciências e Tecnologia, Florianópolis, v. 1, n. 2, 2008.

DELIZOICOV, Demétrio *et. al.* **Ensino de ciências**: fundamentos e métodos. São Paulo, Cortez, 2002.

DELORS, Jacques (coord.). Os quatro pilares da educação. *In*: **Educação**: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez. p. 89-102.

DIONISIO, A. P. Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita (atividades). *In*: MARCUSCHI, L. A.; DIONISIO, A. P. (org.). **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

EDUCADOR360. **BNCC e ciências da natureza**: saiba o que se espera para o ensino de ciências a partir de agora! 2 out. 2018. Disponível em: <https://educador360.com/gestao/ciencias-da-natureza>. Acesso em: 10 de set.2018.

FARIAS, H.; GARCIA, P. **Arte e identidade cultural na construção de mundo solidário**. São Paulo: Instituto Pólis, 2003. Cadernos de Proposições para o Século XXI; 1.

FAYOL, Michel. **Aquisição da escrita**. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

FERNÁNDEZ, Alicia. **Os idiomas do aprendente**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

FERRARI, A. G. *et al.* **A criança de seis anos**: no ensino fundamental. Porto Alegre: Mediação, 2009.

FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo; FUSARI, Maria F. de Rezende. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. **Metodologia do ensino de arte**. São Paulo: Cortez, 1999.

FERREIRA, R. **Educação financeira das crianças e adolescentes**. Lisboa, Portugal: Escolar, 2013.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1986.

FIGUEIREDO, R. V.; GOMES, R. V. B; SILVEIRA, S. M. P.; CAMARGO, A. M. F. de. (org.). **Políticas de inclusão escolar e estratégias pedagógicas no atendimento educacional especializado**. Fortaleza: UFCE; Brasília, DF: MC&C, 2016.

FISCHER, E. **A necessidade da arte**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

FISHER, M. C. B. BAQUERO, R. V. A. A educação de jovens e adultos no Brasil: um campo político e pedagógico em disputa. **Educação Unisinos**, v. 8, n. 15, jul./dez. 2004.

FLEITH, D. de S. (org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**: orientação a professores/organização. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. v. 1.

FONAPER. **Parâmetros curriculares nacionais do ensino religioso**. São Paulo: Ave Maria, 2006.

FÓRUM MUNDIAL DE EDUCAÇÃO. **Educação para todos**: o compromisso de Dakar. Brasília, DF: Unesco, Consed, Ação Educativa, 2001. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>. Acesso em: 6. nov. 2016.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 2002.

FREIRE, P. **A Importância do ato de ler**. São Paulo, Cortez e Autores Associados, 1983. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo.

_____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

_____. **Cartas a Cristina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

_____. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo. Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002. Coleção Leituras.

_____. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982; 1987.

_____. **Política e educação:** ensaios. São Paulo: Cortez, 1995. Coleção Questões da Nossa Época.

_____. **Professora sim, tia não:** cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 1994.

FREITAS, M. Lima Queiroz. Professora, Ufal, novembro de 2016. Entrevista [cedida a] MACEIÓ. Secretaria Municipal de Educação. **Orientações curriculares para a educação de jovens, adultos e idosos (Ejai).** Maceió: Viva, 2018.

FREITAS, M. Lima Queiroz; SILVA, L. Gomes. Sujeitos alunos da EJA em Maceió: perfil e histórias e escolarização. COLÓQUIO INTERNACIONAL, 8., 2014. Educação E Contemporaneidade. **Anais [...]** Educon. Aracaju, v. 8, p.1-12, set. 2014.

FREUD, S. 1856-1939. **Obras completas, volume 6:** três ensaios sobre a teoria da sexualidade, análise fragmentária de uma histeria (“O caso Dora”) e outros textos (1901-1905). Tradução de Paulo César de Souza. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

FRIGOTTO, G. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. *In:* JANTSCH, A. P.; BIANCHETTI, L. (org.). **Interdisciplinaridade:** para além da filosofia do sujeito. Petrópolis: Vozes, 1995 (apud MACEIÓ, 2014, p. 49-50).

FULLAN, M. e HARGREAVES, A. **A escola como organização aprendente**: buscando uma educação de qualidade. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

FURLANI, J. **Educação sexual na sala de aula**: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. **Mitos e tabus da sexualidade humana**: subsídios ao trabalho em educação sexual. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

GAROFALO, Débora. Como as metodologias ativas favorecem o aprendizado. **Nova Escola**, 25 jun. 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/11897/como-as-metodologias-ativas-favorecem-o-aprendizado>. Acesso em: 12 nov. 2018.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2007.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1999.

GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. (org.) **Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2013. p. 21. 1 v.

GOMES, Adriana Leite Lima Verde *et al.* **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010. v. 2, 3, 5 e 10. Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo**: diversidade e currículo. Organização do documento: Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

GOMES, Roberia V. B.; FIGUEIREDO, Rita Vieira de; SILVEIRA, Selene Maria P.; FACCIOLI, Ana Maria (org.). **Políticas de inclusão escolar e estratégias pedagógicas no atendimento educacional especializado**. Fortaleza: UFC; Brasília, DF: MC@C, 2016.

GOV.UK. Department for Education. **National curriculum in England**: computing programmes of study. Disponível em: <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-computing-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-computing-programmes-of-study>. Acesso em: jan. 2018.

GUACIRA. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 2008.

GUARÁ, I. M. F. R. Educação e desenvolvimento integral: articulando saberes na escola e além da escola. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 65-81, abr. 2009.

GUIMARÃES, M. **A formação de educadores ambientais**. 8 ed. Campinas: Papirus, 2011.

HAESBAERT, R. Fim dos territórios ou novas territorialidades? *In*: LOPES, L.; BASTOS, L. (org.) **Identidades**: recortes multi e interdisciplinares. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

HARA, Regina. **Alfabetização de adultos**: ainda um desafio. São Paulo: Cedi, 1992.

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Educação & Realidade, 2000.

HOFFMANN, Jussara M. Lerch. **Avaliação**: mito e desafio: uma perspectiva construtivista. 35. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005, p. 38.

HONÓRIO, Cíntia Maria. **Arte e caminhos**: metodologia. 2. ed. Curitiba: Base Editorial, 2011.

ICMBIO. Área de proteção ambiental Costa dos Corais. Disponível em: <http://www.icmbio.gov.br/apacostadoscorais/>. Acesso em: 10 de dez. 2019.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. Tradução de Sandra Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo demográfico 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

_____. **Pesquisa de Orçamentos Familiares 2017-2018**. Primeiros resultados. Rio de Janeiro: IBGE, 2019.

INSTITUTO DO MEIO AMBIENTE. (Alagoas). **APA de Santa Rita**. Disponível em: <http://www.ima.al.gov.br/unidades-de-conservacao/uso-sustentavel/apa-de-santa-rita/>. Acesso em: 10 de dez. 2019.

_____. **APA do Catolé e Fernão Velho**. Disponível em: <http://www.ima.al.gov.br/unidades-de-conservacao/uso-sustentavel/apa-do-catole-e-fernao-velho/>. Acesso em: 10 dez. 2010.

_____. **As riquezas das áreas protegidas no território alagoano**. Maceió, 2014.

IRELAND, Timothy; MACHADO, Maria Margarida; PAIVA, Jane (org.). **Educação de jovens e adultos**: uma memória contemporânea – 1996-2004. Brasília, DF: MEC, Unesco, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=657-vol1ejaelt-pdf&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12. nov. 2016.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias**: um novo ritmo de informação. 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.

KHOURY, L. P. *et al.* **Manejo comportamental de crianças com transtornos do espectro do autismo em condição de inclusão escolar**: guia de orientação a professores [livro eletrônico]. São Paulo: Memnon, 2014.

KONDER, L. **O que é dialética**. 25. ed. São Paulo: Brasiliense, 2004.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

KRASHEN, Stephen. **Principles and practice in second language acquisition**. Oxford: Pergamon Press, 1982.

_____. **The input hypothesis**: issues and implications. London: Longman, 1985.

LAFER, Celso. **Diretrizes curriculares para o ensino fundamental**. Rede Pública Municipal de Maceió. Maceió, 2014. v. 10.

_____. **Estado laico**. *In*: **Direitos humanos, democracia e república**: homenagem a Fábio Konder Comparato. São Paulo: Quartier Latin do Brasil, 2009.

_____. **Matrizes disciplinares do ensino fundamental:** ensino religioso. Rede Pública Municipal de Maceió. Maceió, 2015. v. 10.

LANGFELDT, T.; PORTER, M. (1986). **Sexuality and family planning:** report of a consultation and research findings. Copenhagen, Denmark: World Health Organization, 1986.

LEITE, Carlinda; FERNANDES, Preciosa. A autoavaliação das escolas no sistema educativo português: do discurso legal aos sentidos dos processos em curso. **Revista Elo 17**, p. 59-70, 2010.

LERNER, D. **Ler e escrever na escola:** o real, o possível e o necessário. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1992.

_____. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática, 5. ed. Goiânia, Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar:** políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, M. E. C. C.; MAUÉS, E. Uma releitura do papel da professora das séries iniciais no desenvolvimento e aprendizagem de ciências das crianças. **Revista Ensaio**, v. 8, n. 2, p. 170, dez. 2006.

LIMA, Mariana. Cinturão Verde da Braskem atrai cada vez número maior de visitantes. **Correio dos Municípios**, 19 de dezembro de 2018. Disponível em: <https://www.correiodosmunicipios-al.com.br/2018/12/cinturao-verde-da-braskem-atrai-cada-vez-numero-maior-de-visitantes/>. Acesso em: 10 dez. 2010.

LONGARAY, E. A. A aprendizagem de inglês na escola pública no Brasil e o mito da importância da língua estrangeira. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 81, p. 47-59, ago. 2009. p. 56.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva post-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 2003.

MACEIÓ. **Diretrizes curriculares para o ensino fundamental**: rede pública municipal de Maceió. Maceió: Viva Escola: 2014.

_____. Lei n.º 6.482 de 22 de outubro de 2015. Dispõe sobre novas diretrizes quanto às eleições diretas para diretor e vice-diretor das escolas da rede municipal de ensino, e dá outras providências. **Diário Oficial [do] Município**. Maceió, 23 out. 2015, p. 1.

_____. Lei n.º 6.493, de 23 de novembro de 2015. Altera a Lei n.º 6.109, de 1.º de fevereiro de 2012, e aprova o PME de Maceió, para a vigência 2015 a 2025 e dá outras providências. **Diário Oficial [de] Maceió**, Maceió, 24 de nov. 2015, p. 1.

_____. Pesquisa de Geoprocessamento de Dados das Escolas de Educação Básica da Rede Municipal de Maceió. **Relatório de Sistematização do Projeto**, 2019.

_____. Prefeitura Municipal. Secretaria de Educação. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **Matrizes disciplinares para o ensino fundamental**: rede pública municipal de Maceió. Maceió: Viva Escola: 2015. Volume único.

_____. Prefeitura Municipal. Avaliação externa da rede pública municipal de ensino de Maceió. **Revista Pedagógica Avalia Maceió** – Gestão Escolar, Semed, Maceió, 2015. Disponível em: <http://avaliamaceio>.

caeduff.net/wp-content/uploads/2016/04/AVALIA-MACEI%C3%-93-2015-RG-RM-WEB.pdf. Acesso em: 6 nov. 2017; 16 out. 2019.

_____. Prefeitura Municipal. **Lei 4.167/1993**. Estatuto do magistério público municipal do 1.º e 2.º graus. Maceió: Câmara dos Vereadores, 1993.

_____. Prefeitura Municipal. **Plano de ação do município de Maceió: 1993-1996**. Maceió, 1993.

_____. Prefeitura Municipal. **Plano municipal de educação: 2015-2025**. Maceió: Semed, 2015.

MACEIÓ. Prefeitura Municipal. Portaria n.º 33/2019 [Semed]. **Diário Oficial [do] Município**, 27 fev. 2019, p. 22.

_____. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. **Plano Municipal de Educação 2015-2025**. Maceió: Semed, 2015. Disponível em: <http://www.maceio.al.gov.br/wp-content/uploads/lucasragucci/documento/2015/06/PME-MACEIO-2015-2025-FINAL.pdf>. Acesso em 6 de novembro de 2017.

MACEIÓ. Secretaria Municipal de Educação de Maceió. **Matrizes disciplinares para o ensino fundamental**: rede pública municipal de Maceió. Maceió: Viva Escola: 2015. Volume único. Disponível em: <http://www.maceio.al.gov.br/wp-content/uploads/2015/11/pdf/2015/11/MATRIZES-DISCIPLINARES-SEMED-VOLUME-ÚNICO.pdf>. Acesso em: jan. 2018.

_____. Secretaria Municipal de Educação de Maceió. **Orientações curriculares para a educação infantil da rede municipal de Maceió**. Maceió: Eudfal, 2015. Disponível em: <http://www.maceio.al.gov.br/>

wp-content/uploads/allansecom/documento/2015/10/Orientações-Curriculares.pdf. Acesso em: jan. 2018.

_____. Secretaria Municipal de Educação de. **Projeto político-pedagógico (PPP) da escola municipal professora Zilka de Oliveira Graça.** Maceió: Semed, 2019.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Comitê Gestor. **Plano municipal de educação de Maceió 2010-2020.** Maceió, 2010.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes curriculares para o ensino fundamental:** rede pública municipal de Maceió. Maceió, 2014. Disponível em: <http://www.maceio.al.gov.br/wp-content/uploads/2015/11/pdf/2015/11/DC-SEMED-FINAL-AJUSTES-3-28-05-2014.pdf>. Acesso em: jan. 2018.

MACEIÓ. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes da avaliação da/para aprendizagem da rede municipal de ensino de Maceió.** Maceió: Viva, 2016. Disponível em: <http://www.maceio.al.gov.br/wp-content/uploads/2015/11/pdf/2015/11/DIRETRIZES-DA-AVALIAÇÃO-DA-PARA-APRENDIZAGEM.pdf>. Acesso em: jan. 2018.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes da avaliação da/para aprendizagem da rede municipal de ensino de Maceió.** 2. ed. Maceió: Viva, 2017.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Guia de educação especial para a inclusão da RME de Maceió:** princípios, orientações e práticas. Maceió: Viva, 2016.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Guia prático de gestão escolar da rede municipal de ensino de Maceió:** orientações para a

formação continuada de gestores escolares. Maceió: Viva, 2016. Disponível em: <http://www.maceio.al.gov.br/wp-content/uploads/2015/11/pdf/2015/11/7.-GUIA-PRÁTICO-DE-GESTÃO-ESCOLAR-DA-REDE-MUNICIPAL-DE-ENSINO-DE-MACEIÓ.pdf>. Acesso em: jan. 2018.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Orientações curriculares para a educação de jovens, adultos e idosos (Ejai)**. Maceió: Viva, 2018. 300 p. Disponível em: <http://www.maceio.al.gov.br/wp-content/uploads/2015/11/pdf/2015/11/VERSÃO-FINAL-EJAI.pdf>. Acesso em: jan. 2018.

MACEIÓ. Secretária Municipal de Educação. **Plano Nacional de Educação 2015-2025**. Maceió: Semed-PME, 2015.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Portaria n.º 107 Maceió-AL, de 7 de junho de 2017. Dispõe sobre a criação e regulamentação do sistema de avaliação educacional da rede municipal de ensino de Maceió. **Diário Oficial [do] Município**, Maceió, 9 jun. 2017, p. 4. Disponível em: http://www.maceio.al.gov.br/wp-content/uploads/2017/06/pdf/2017/06/Diario_Oficial_09_06_17_PDF.pdf. Acesso em: 19 jun. 2019.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Prefeitura Municipal de Maceió. **Plano municipal de educação 2015-2025**. Maceió: Semed, 2015. Disponível em: <http://www.maceio.al.gov.br/wp-content/uploads/elensecom/documento/2015/08/PME-MACEIO-2015-2025-FINAL.pdf>. Acesso em: 12. nov. 2016.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **Guia de educação especial para a inclusão na rede municipal de ensino de Maceió**: princípios, orientações e práticas. Maceió: Viva, 2016. Disponível em: <http://www.maceio.al.gov.br/>

wp-content/uploads/2015/11/pdf/2015/11/3.-GUIA-DA-EDUCA%C3%87%C3%83O-ESPECIAL-PARA-A-INCLUS%C3%83O-NA-REDE-MUNICIPAL-DE-ENSINO-DE-MACEI%C3%93-1.pdf.

Acesso em: jan. 2018.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão**: o quê, por quê, como fazer. São Paulo: Moderna, 2003.

MÁRCIA. Professora e coordenadora pedagógica. Escola Hέλvia Valeria, 12 set. 2017. Entrevista [cedida a] MACEIÓ. Secretaria Municipal de Educação. **Orientações curriculares para a educação de jovens, adultos e idosos (Ejai)**. Maceió: Viva, 2018.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARINHO, Paulo. Um novo postulado para uma avaliação formativa – o portfólio como estratégia de aprendizagem e avaliação. *In*: ALVARENGA, Marcia Soares de (org.). SAMPAIO, Carmen Sanches; PÉREZ, Carmen Lúcia Vidal (coord.). **Educação de jovens e adultos**: em tempos e contextos de aprendizagens.1. ed. Rio de Janeiro: Rovelle, 2011.

MARINHO, Paulo; LEITE, Carlinda; FERNANDES, Preciosa. **Formative assessment and teacher professional cultures**. Curriculum and instruction: practices and prospects. Abstract book. Eskisehir, Turquia: Anadolu University, 2011.

MARTINS, J. P. **A educação financeira ao alcance de todos**. São Paulo: Fundamento Educacional, 2014.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. **Didática do ensino da arte**: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Martin Claret, 2003.

MENDONÇA, M. L. M. de. JORDÃO, J. V. de P. Nojo de pobre: representações do popular e preconceito de classe. Disgust at poverty: representation about popular classes and prejudice. **Revista Contemporânea**, ano 12, v. 1. n. 43, p. 5, 2014. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/contemporanea/article/viewFile/10094/9648>. Acesso em: jan. 2018.

MENDONÇA, Nadir Domingues. **O uso dos conceitos**: uma tentativa de interdisciplinaridade. Bagé: FAT-FUnBa, 1983.

MIGUEL, A.; MIORIM, M. A. **História na educação matemática**: propostas e desafios. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. 200 p. Tendências em Educação Matemática, 10.

MORAIS, A. G. de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012. Coleção Como eu ensino.

_____. Para que ensinar ortografia? *In*: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Programa de professores alfabetizadores**. Módulo 3, Unidade 5, Texto 4. Brasília, DF: 2001.

MOREIRA, A. F. B. Currículo, cultura e formação de professores. **Revista Educar**, Curitiba, Editora da UFPR, n. 17, p. 39-52, 2001.

MOREIRA; A. F. B.; CANDAU, V.M. **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 10. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

MORENO, M. **Como se ensina a ser menina**. O sexismo na escola. São Paulo: Moderna, 2003.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 8. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2003.

_____. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma reformar o pensamento**. Tradução de Eloá Jacobina. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MOTTIN, Livia Pretto; XAVIER, Maria do Carmo F. **Currículo e educação integral na prática: caminhos para a BNCC de língua inglesa**. 1. ed. São Paulo: Associação Cidade Escola Aprendiz, 2019.

MOURA, T. M. de M. Avaliação do programa alfabetização solidária: impactos e consequências sociais, políticas e educacionais nos municípios alagoanos. **Relatório final de pesquisa de iniciação científica**. Maceió: CNPq-Pibic-Propep-Ufal, 2001.

MOURA, Tânia Maria de Melo. A (de)formação do alfabetizador: uma das causas pedagógicas do analfabetismo? *In*: FREITAS, Antonio Francisco R. de (org.). **Currículo e cultura no ensino fundamental de jovens e adultos**. Maceió: Semed, 2001.

MUENCHEN, C.; DELIZOICOV, D. Os três momentos pedagógicos e o contexto de produção do livro “Física”. **Ciência e Educação**, Bauru, v. 20, n. 3, p. 617-638, set. 2014.

MULTICULTURALISMO na educação. Diálogo. **Revista do Ensino Religioso**, ano 16, n. 61, 2011.

NEVES, M. M. B. J.; ALMEIDA, S. F. C. A atuação da psicologia escolar no atendimento aos alunos encaminhados com queixas escolares. *In*: ALMEIDA, S. F. C. (org.). **Psicologia escolar: ética e competências na formação e atuação do profissional**. Campinas: Alínea, 2006.

NEXT GENERATION SCIENCE STANDARDS. **Improving science education through three-dimensional learning**). Disponível em: <https://www.nextgenscience.org>. Acesso em: jan. 2018.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. *In*: _____. (org.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, A. A. S. de. **Um diálogo esquecido**: a vez e a voz de adolescentes com deficiência. Bauru: Práxis, 2007.

OLIVEIRA, Alex Nazário Silva; AMORIM, Clarice Maia F. de; LEMOS, Rosângela P. de Lyra (org.). **As riquezas das áreas protegidas no território alagoano**. Maceió: Instituto do Meio Ambiente de Alagoas, 2014.

OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de; PERIM, Gianna Lepre. **Fundamentos pedagógicos para o programa segundo tempo**. Maringá: Eduem, 2008.

OLIVEIRA, Inês Souza de. Professora, CGEJAI-Semed, 15 set. 2017. Entrevista [cedida a] MACEIÓ. Secretaria Municipal de Educação. **Orientações curriculares para a educação de jovens, adultos e idosos (Ejai)**. Maceió: Viva, 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. ONU. **Declaração universal dos direitos humanos**. 1948. Centro de Informação das Nações Unidas para o Brasil. Rio de Janeiro: Unic Rio, 2009.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. UNESCO. **Declaração de Hamburgo**. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129773porb.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2016.

_____. **Declaração mundial sobre educação para todos.** Jomtien, 1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2016.

_____. **Relatório global sobre aprendizagem e educação de adultos.** Brasília, DF: Unesco, 2010. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001886/188644por.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2016.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Combatendo o trabalho infantil:** guia para educadores. Brasília, DF: IPEC, 2001.

OSORIO, R. G., TUFANI C. M., GUIMARÃES RODRIGUES, C., SANCHEZ MORETTI, G. **Universalizar a alfabetização em Maceió:** subsídios para a política pública. Brasília, DF: IPC-IG, PNUD, 2016.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes curriculares de história para a educação básica.** Curitiba: Seed, 2008.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública.** 5. ed. São Paulo: Xamã, 2000.

PASCOALINO, Letícia. Superintendência Municipal de Desenvolvimento Sustentável. **Parque do Horto oferece lazer e educação ambiental para visitantes,** 8 dez. 2018. Disponível em: <http://www.maceio.al.gov.br/2018/12/parque-do-horto-oferece-lazer-e-educacao-ambiental-para-visitantes/>. Acesso em: 10 de dez. 2019.

PERLIN, G. T. T. **História dos surdos.** Florianópolis: Udesc-Cead, 2002.

_____. Identidades surdas. *In:* Skliar, Carlos (org.). **A surdez:** um olhar sobre as diferenças. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação dos professores: unidade teoria e prática?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

PIMENTEL, F. S. C. Educação para a religiosidade e DH. *In*: ALVES, J.; RIBEIRO, M.R. (org.). **A encruzilhada da diversidade no âmbito da EDH**. Maceió: Edufal, 2013. Tomo I, capítulo 2.1.

PLINSKI, R. R. K. O currículo e a educação de surdos. **RVCS D – Revista Virtual de Cultura Surda e Diversidade**, n. 7. Disponível em: <https://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&id=artc&cat=7&idart=89>. Acesso em: 12 ago. 2019.

POZO, J. A sociedade da aprendizagem e o desafio de converter informação em conhecimento. *In*: SALGADO, Maria Umbelina Caiafa. **Tecnologias na educação: ensinando e aprendendo com as TIC – guia do cursista**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância, 2008.

POZO, J.; POSTIGO, Y. **Los procedimientos como contenidos escolares**. El uso estratégico de la información. Barcelona, Edebé, 2000.

PRENSKY, M. Digital Native, digital immigrants. Digital Native immigrants. **On the horizon**, MCB University Press, v. 9, n. 5, oct. 2001.

QUEIROZ, Marinaide Lima de. A história da educação de jovens e adultos no município de Maceió: uma experiência em processo. *In*: FREITAS, Antonio Francisco R. de (org.). **Currículo e cultura no ensino fundamental de jovens e adultos**. Maceió: Semed, 2001.

_____. *et al.* **Gêneros textuais na educação de jovens e adultos.** Maceió: Fapeal, 2004.

SACRISTÁN, Gimeno; GÓMEZ, Pères A. I. **Comprender e transformar o ensino.** 4. ed. São Paulo: Artmed, 1998.

SAE DIGITAL. **Base nacional comum curricular:** entenda as competências que são o “fio condutor” da BNCC, 25 jan. 2019. Disponível em: <https://blog.sae.digital/conteudo/base-nacional-comum-curricular-competencias/>, 2019. Acesso em: 15 dez. 2019.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade:** o currículo integrado. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1998.

SANTOS, E. S. de S. O ensino da língua inglesa no Brasil. **Babel, Revista Eletrônica de Línguas e Literaturas Estrangeiras**, n. 1, dez. 2011. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/babel/article/view/99/166>.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da cidade:** ensino fundamental: tecnologias para aprendizagem. São Paulo: SME-Coped, 2017. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=2262386>. Acesso em: jan. 2018.

_____. Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo:** matemática e suas tecnologias. São Paulo: SEE, 2010.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para a educação infantil e ensino fundamental.** Língua brasileira de sinais – Libras. São Paulo: SME-DOT, 2008

SAUL, A. M. **Avaliação emancipatória**: desafios à teoria e a prática de avaliação e reformulação de currículo. São Paulo, Cortez, 2006.

SCHO N, D. A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SEABRA, Giovani. **Educação ambiental no mundo globalizado**. João Pessoa: UFPB, 2011.

SILVA, A. F. da. **A construção do currículo na perspectiva popular crítica**: das falas significativas às práticas contextualizadas. São Paulo: PUC, 2004.

_____. **A busca do tema gerador na práxis da educação popular**. Curitiba: Gráfica Popular, 2007.

SILVA, A. G. da. **Professoras da EJA**: efeitos de sentido dos discursos sobre a formação continuada. 2015. 181 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2015.

SILVA, A. F. da. **A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais**: deficiência. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

SILVA, Amaro Hélio L. **Serra dos perigosos** – guerrilha e índio no sertão de Alagoas. Maceió: Edufal, 2007.

SILVA, Jefferson Ildelfonso. **Formação do educador e educação política**. São Paulo, Cortez, 1991.

SILVA, Kalina Vanderlei. Dicionário de conceitos históricos. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

SILVA, N. M. V.; DE VASCONCELOS, A. N. O self dialógico no desenho infantil. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 26, n. 2, p. 346-356, 2013.

SILVA, Rosilania Macedo da. **Globalização e gestão escolar no Brasil e em Portugal**. 2012. 85 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação, Área de Especialização em Administração e Políticas Educativas) – Departamento de Educação, Universidade de Aveiro, Portugal, 2012.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOARES, C. L. Educação Física Escolar: Conhecimento e especificidade. **Rev. Paul. Educ. Fís.**, São Paulo, supl. 2, p. 6-12, 1996

SOARES, L. A formação do educador de jovens e adultos. *In*: SOARES, Leôncio (org.). **Aprendendo com a diferença**: estudos e pesquisas em educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

_____. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE COMPUTAÇÃO. **Referenciais de formação em computação**: educação básica. Documento aprovado pela Comissão de Educação e apresentado no CSBC 2017 durante as Assembleias do WEI e da SBC. Disponível em: <https://www.sbc.org.br/files/ComputacaoEducacaoBasica-versaofinal-julho2017.pdf>.

TOLEDO, Marília; TOLEDO, Mauro. **Didática de matemática:** como dois e dois; a construção da matemática. São Paulo: FTD, 1997.

TRIGUEIRO, A. Consumindo a vida. **Jornal O Globo**, 27 nov. 2004. Opinião, p. 7.

_____. **Mundo sustentável:** abrindo espaço na mídia para um planeta em transformação. Rio de Janeiro: Globo, 2005.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. **Records of the General Conference.** Nineteenth Session Nairobi, 26 october to 30 november 1976. Nairobi, 26 nov. 1976. Paris: Unesco, 1977.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Museu de História Natural.** Disponível em: <https://ufal.br/ufal/extensao/equipamentos-culturais/museus/museu-de-historia-natural>. Acesso em: 10 dez. 2019.

_____. **Usina ciência.** Disponível em: <https://ufal.br/ufal/extensao/equipamentos-culturais/usina-ciencia-1>. Acesso em: 10 dez. 2019.

VAN DE WALLE, J. A. **Matemática no ensino fundamental:** formação de professores e aplicação em sala de aula. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

VASCONCELLOS, C. **Avaliação:** concepção dialético-libertadora do processo de avaliação escolar. São Paulo, Libertad, 1995.

VERÇOSA, E. de G. **Existe uma cultura alagoana?** Maceió: Catavento, 2002.

VICHESSI, BEATRIZ. Qual é o papel dos gestores de rede e de es-

cola na implementação da BNCC? *In*: **BNCC na prática**: guia para a implantação na gestão educacional. E-book Nova Escola.

VIEIRA, S. L. **Educação básica**: política e gestão da escola. Brasília, DF: Liber Livro, 2009.

VIGOTSKY, L. S. **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1999

_____. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo. Pontes, 1998

WEISZ, T. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2003.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. Defining sexual health. **Report of a technical consultation on sexual health 28-31 January 2002**, Geneva: WHO, 2006.

XAVIER, Maria do Carmo Ferreira; MOTTIN, Livia Pretto. **Currículo e educação integral na prática**. Caminhos para a BNCC de língua inglesa. 1. ed. São Paulo: Associação Cidade Escola Aprendiz, 2019. Caderno 3. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/curriculo-na-educacao-integral/wp-content/uploads/2019/01/caderno-3-caminhos-bncc-lingua-inglesa.pdf>. Acesso em: jan. 2018.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZAGONEL, B. (org.). **Metodologia do ensino da arte**. Curitiba: IBPEX, 2011.



Tipografias utilizadas:
Gotham e Adobe Caslon Pro
Papel Couchê 90g
Maceió, dezembro de 2020

