

Ensino Fundamental – Anos Finais

Documento Curricular para Goiás

Volume III



Secretário de Estado de Educação, Cultura e Esporte – SEDUCE
Presidente da UNDIME Goiás
Superintendente do Ensino Fundamental

Flávio Rios Peixoto da Silveira
Marcelo Ferreira da Costa
Luciano Gomes Lima

Equipe de Gestão

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

Coordenadora Estadual/CONSED/SEDUCE
Coordenador Estadual/UNDIME Goiás
Articuladora do Regime de Colaboração
Analista de Gestão

Equipe de Currículo

Alessandra Gomes Jacomé Araújo
Allex Neiva Pereira da Silva
Ana Lúcia Lopes Sarmento
Brunno Antonelle Vieira
Carlete Fátima da Silva Victor
Cíntia Camilo
Daniel Carneiro Cruvinel
Débora Cristine Camargos
Diogo Nery Maciel
Edna Eloí de Araújo
Elis Regina de Paiva Bucar Mosquera
Fátima Garcia Santana Rossi

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

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

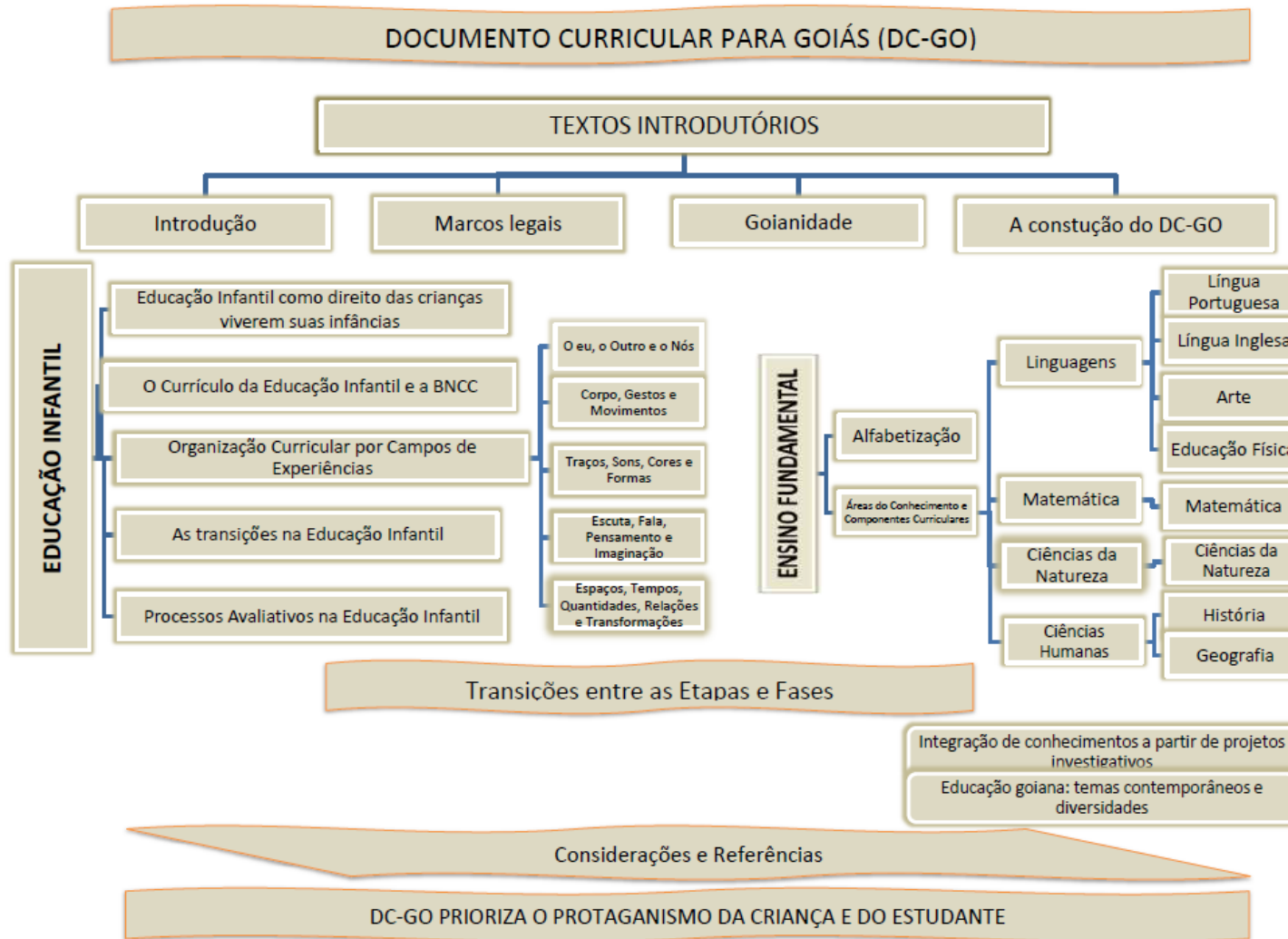
Articuladores dos Conselhos

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

SUMÁRIO
Volume III – Anos Finais

1	Introdução	06
2	Marcos Legais	11
3	Goianidade	14
4	A Construção do DC-GO: Caminhos trilhados	16
5	Ensino Fundamental	30
5.1	Alfabetização	35
5.2	Avaliação	41
5.3	Ciências Humanas	43
5.3.1	Geografia	45
5.3.2	História	58
5.4	Ciências da Natureza	88
5.5	Linguagens	101
5.5.1	Arte	103
5.5.2	Educação Física	121
5.5.3	Língua Inglesa	134
5.6.4	Língua Portuguesa	155
5.6	Matemática	171
6	Integração de conhecimentos a partir de projetos investigativos	209
7	Educação Goiana: temas contemporâneos e diversidades	216
8	Considerações	224
9	Referências	226

Organograma da organização do Documento Curricular para Goiás (DC-GO)



1 INTRODUÇÃO

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

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

Durante os anos de 2015 e 2016 o foco do trabalho se dividiu em duas grandes frentes: mobilização e contribuição. Mobilização do maior número possível de educadores e educadoras de todos os níveis, etapas e esferas; dirigentes municipais de educação e suas respectivas equipes técnicas, estudantes, pais, representantes de conselhos de educação, sindicatos, enfim, de todos os atores envolvidos na seara educacional de Goiás, para que se cadastrassem no Portal da Base com o objetivo de conhecê-la, estudá-la e enviar contribuições às versões da BNCC publicadas até então. Tais contribuições foram de grande importância para que a Base fosse estruturada, pensada e elaborada de acordo com os apontamentos enviados ao Ministério da Educação - MEC. E como nosso Estado se posicionou dentro desse cenário? Goiás foi o Estado com maior número de cadastros no Portal da Base e o segundo que mais enviou contribuições, que totalizaram 12 milhões em todo país. Estes números são reflexo do intenso trabalho de mobilização realizado pela coordenação estadual (SEDUCE e UNDIME Goiás) em parceria com o MEC.

A finalização da etapa de contribuições, via Portal da Base, aconteceu em meados de março de 2016, quando o trabalho de análise de todo material recebido e de elaboração da segunda versão da BNCC teve início. Os trabalhos de mobilização e contribuição continuaram, desta vez focados nessa versão que foi objeto de estudo em seminários estaduais, que aconteceram em todo o Brasil de junho a agosto de 2016. Em Goiás o evento aconteceu nos dias 01 e 02 de agosto do referido ano e contou com a participação de cerca de 600 educadores(as) e estudantes de todas as instituições educacionais e redes de diversos municípios goianos. Como produto final deste seminário, foi produzido um relatório que sistematizou as discussões desses dois dias de evento,

organizadas separadamente por componente curricular, contemplando as três etapas da educação básica, uma vez que o Ensino Médio ainda fazia parte da proposta de BNCC do Ministério da Educação.

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

Em paralelo a todos os eventos e atividades, os membros da Coordenação Estadual da BNCC em Goiás representaram a educação goiana no cenário nacional ao integrarem comissões no Ministério da Educação com finalidades diversas, sempre com foco em colaborar com a elaboração de uma base nacional cada vez mais próxima da realidade e necessidades da comunidade educacional brasileira. Uma das comissões, já citada anteriormente, foi incumbida de interpretar e sistematizar as contribuições advindas dos seminários estaduais. Outras comissões, das quais Goiás também fez parte por meio de representantes da seccional da UNDIME, foram as de elaboração do Guia de Implementação da BNCC. O Guia serve de referência nacional a todos gestores municipais e estaduais no processo de implementação da Base, desde 2017.

Seguindo com o caminhar das versões da BNCC, a terceira delas é então publicada, encaminhada ao Conselho Nacional de Educação (CNE) e submetida a cinco audiências públicas (uma em cada região do Brasil). Ao final deste período de consultas, nosso país passa a ter pela primeira vez, uma Base Nacional Comum Curricular que, de acordo com a Resolução CNE/CP Nº 02, de 22 de dezembro de 2017, trata-se de um documento normativo a ser respeitado obrigatoriamente ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.

Com a BNCC aprovada, os trabalhos nos Estados e municípios se intensificaram ainda mais, sempre com o apoio do MEC. Nesta etapa o processo passa a ter foco na implementação dela e em todos os passos que devem ser seguidos para que ela chegue às salas de aula de forma efetiva. Logo no início do ano de 2018 são criadas comissões estaduais, formadas por representantes CONSED e UNDIME , que por sua vez têm a responsabilidade de constituir a Equipe de Currículo, detalhada no texto “A Construção do DC-GO – caminhos trilhados”. A referida equipe teve como objetivo principal, durante todo o ano de 2018, estudar a Base Nacional Comum Curricular e, a partir dela, elaborar o Documento Curricular para Goiás em diálogo com profissionais de todos os níveis da educação de nosso Estado.

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

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

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

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

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

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

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

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

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

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

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

Ao evidenciar este diálogo do DC-GO com a BNCC, faz-se necessário destacar que, mesmo mantendo a organização estrutural da BNCC, o DC-GO cumpre seu papel de ir além da Base. O grande diferencial do DC-GO em relação à BNCC é justamente a aproximação das habilidades e objetivos de aprendizagem do contexto de Goiás. O olhar goiano dos redatores e de todos os profissionais da educação, que contribuíram com a escrita deste Documento, destaca as especificidades de nosso Estado em diversos âmbitos (social, cultural, geográfico, dentre outros), avança ao apresentar a *Goianidade* e contextualizá-la em todas as etapas, componentes curriculares e áreas de conhecimento.

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

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



Que tal iniciar a leitura deste importante documento e refletir sobre as diferentes formas que ele pode ser aplicado no cotidiano das escolas de nosso Estado? A Equipe de Currículo de Goiás sempre esteve e continuará à inteira disposição de todos interessados em conhecer mais sobre o DC-GO. Bons estudos!

2 OS MARCOS LEGAIS QUE EMBASAM O DOCUMENTO CURRICULAR PARA GOIÁS

A Educação está assegurada como um direito social a todos os cidadãos brasileiros, conforme prescreve o art. 6º da Constituição Federal de 1988. Mais adiante, a Carta Magna, no artigo 205, estabelece que:

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

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

No âmbito da educação escolar, a Carta Constitucional, no Artigo 210, reconhece a necessidade de que sejam “fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (Brasil, 1988). Com base nos marcos constitucionais, a Lei de Diretrizes e Bases – LDB, no Inciso IV de seu Artigo 9º, afirma que cabe à União

estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (Brasil, 1996).

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

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

Em 2014, a Lei nº 13.005/2014 promulgou o Plano Nacional de Educação – PNE, que reitera a necessidade de

estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa [União, Estados, Distrito Federal e Municípios], diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) para cada ano do Ensino Fundamental e Médio, respeitadas as diversidades regional, estadual e local (Brasil, 2014).

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

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

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

A discussão sobre a proposta curricular no estado de Goiás começou em 2001, quando o MEC, em parceria com os Estados da Federação, terminou a discussão sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais em Ação de 1º ao 5º ano. A discussão sobre o currículo de 6º ao 9º ano ficou sob a responsabilidade dos Estados, então, Goiás, por meio da SEDUCE começou a investir nos grupos de estudo por área do conhecimento, formando uma equipe para estudar e preparar professores para discutir o currículo.

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

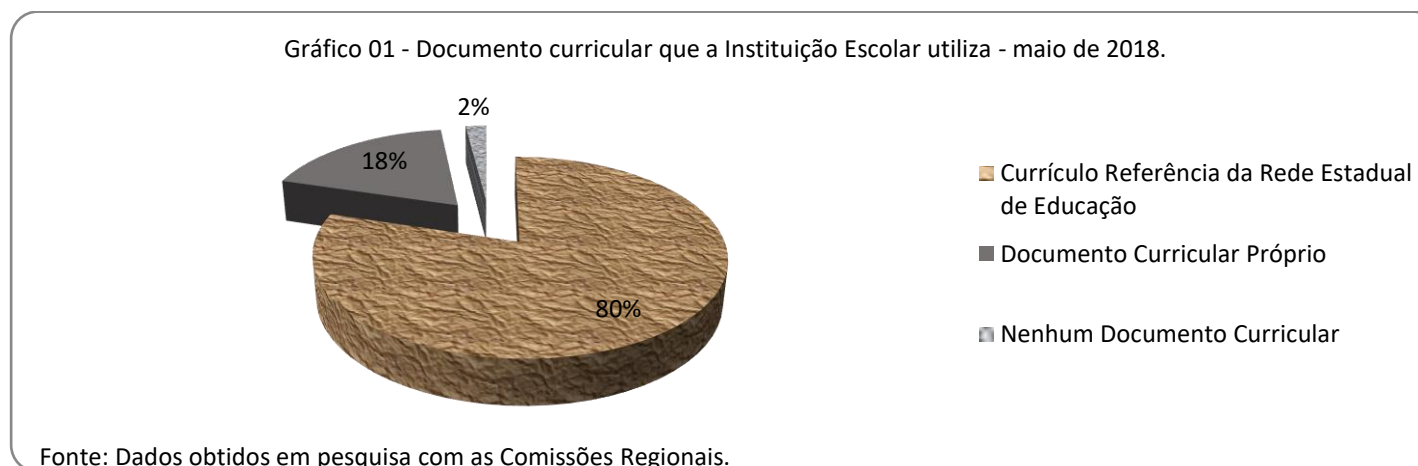
Então, além da autonomia dada pela LDB 9394/96 para as secretarias construírem seus próprios currículos, a SEDUCE iniciou o processo da Reorientação Curricular, não só para buscar uma solução para a problemática da defasagem idade/série, como também para refletir sobre o que, como e para que a escola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

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

A partir das reflexões sobre “Direito à Educação”, a SEDUCE levou essa discussão para as escolas por meio de multiplicadores, grupos que participaram dos encontros nas subsecretarias. Em seguida, foram produzidos os Cadernos da Série Currículo em Debate/Goiás, com os temas: Caderno 1: Direito à Educação: desafio da qualidade; Caderno 2: Um diálogo com a rede: análise de dados e relatos; Caderno 3: Currículo e práticas culturais: as áreas do conhecimento; Caderno 4: Relatos de práticas pedagógicas; Caderno 5: Matrizes Curriculares; e outros cadernos com sequências didáticas de todos os componentes curriculares (Sequências Didáticas - Convite à Ação).

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

No estado de Goiás, desde então, o Currículo Referência bimestralizado da Rede Estadual é utilizado em todas as escolas estaduais e segundo dados obtidos na pesquisa realizada com as Comissões Regionais¹, conforme o Gráfico 01, 80% das escolas das redes municipais utilizam o Currículo Referência da Rede Estadual de Educação, 18% utilizam documentos curriculares próprios e 2% não utilizam nenhum documento curricular.



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

¹ Detalhes sobre as Comissões Regionais se encontram no texto “A construção do DC-GO: Caminhos trilhados.

3 GOIANIDADE

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

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

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

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

Na beira dos córregos e rios, surgiram os povoados,
as vilas, as cidades, as capitais.
A construção da estrada de ferro e de rodovias,
a “Marcha para Oeste”,
os movimentos migratórios,

peças de toda parte do mundo.
E de toda essa mistura nasceu o povo goiano,
da exploração do garimpo, das fazendas,
do cultivo do arroz, da cana de açúcar,
- garapa, cachaça, rapadura,
da criação do gado de leite e de corte,
dos temperos e sabores da culinária, da doceria,
das histórias contadas e cantadas, das cantigas de roda,
dos jogos sonoros, dos jogos de palavras,
das folias, dos tropeiros, das romarias.

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

Com o tempo...
A exploração do cerrado,
os cuidados com a fauna e a flora...
As matas, chapadas, veredas,
serras, cachoeiras, mananciais,
águas hidrotermais - o ecoturismo.
O desmatamento, o florestamento, o reflorestamento,
o agronegócio, a agroindústria,
as fábricas, as indústrias, as usinas,
o comércio internacional.

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

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

Semear cidades,
cidade planejada - capital do estado
capital do país - no planalto central

a modernidade
o Estado em partenogênese, “palmas”, hoje outro Goiás.
Na miscigenação... o índio, o negro e o branco europeu,
a valorização étnica, a beleza e os saberes do povo goiano.
O entrelaçamento entre o rural e o urbano...

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

“Quando eu quero mais eu vou pra Goiás”!

4 A CONSTRUÇÃO DO DC-GO: CAMINHOS TRILHADOS

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

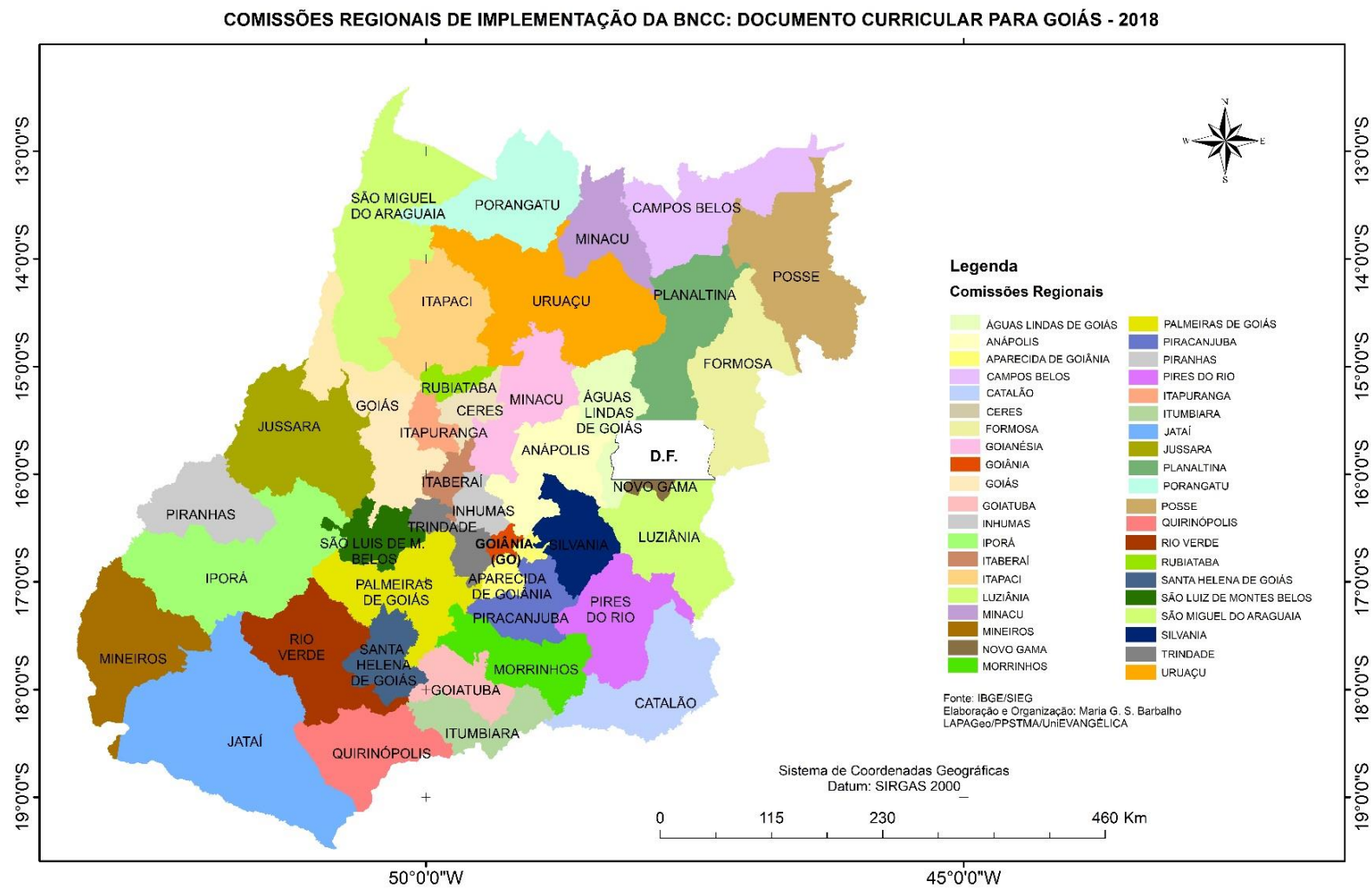
Com o objetivo de debater as possibilidades e necessidades da implementação da BNCC, gerando participação e envolvimento no processo, foi instituída pela Portaria n. 2548/2018-GAB/SEDUCE, a Comissão Estadual de Implementação da BNCC, constituída por profissionais da Educação de várias instituições educacionais do estado de Goiás, com atribuição consultiva, visando acompanhar as ações da Equipe de Currículo, e também a mobilização e participação das instituições educacionais e de seus pares. Foram constituídos Grupos de Trabalhos (GTs) com professores/pesquisadores da etapa da Educação Infantil e dos oito Componentes Curriculares^{2 3} do Ensino Fundamental para contruibuírem na escrita do DC-GO, assegurando legitimidade e apropriação da proposta curricular por meio da ampliação das discussões com profissionais da educação básica e superior, das redes públicas e de instituições particulares. Simultaneamente, foram constituídas 40 Comissões Regionais, conforme Mapa 01, com o objetivo de garantir que o processo de implementação da BNCC acontecesse de fato com todos os profissionais da educação, em todas as unidades escolares do território do estado de Goiás, de forma democrática e com representatividades das diversas instâncias educativas responsáveis por essa implementação. Essas comissões tiveram como função principal disseminar proficuamente as informações enviadas pela Equipe de Currículo e acompanhar a execução/cumprimento das orientações em todo âmbito do território atinente à regional.

Cada Comissão Regional foi estruturada, considerando o número de municípios jurisdicionados, conforme Quadros 01, 02 e 03, garantindo a representatividade de membros vinculados tanto à SEDUCE, quanto às Secretarias Municipais de Educação, de forma que o regime de colaboração entre os entes federados fosse preservado e esses atuassem como agentes catalizadores da implementação da BNCC. Garantiu-se, ainda, a representação de instituições/entidades com a função de levar às respectivas instituições/entidades as informações propostas pela Equipe de Currículo. Outro fator que levou à criação dessas 40 Comissões Regionais foi a extensão territorial do Estado e o número de municípios goianos. Segundo o IBGE (1990), Goiás tem 340.106,492 km² de área territorial e 246 municípios, incluindo ainda vilarejos, povoados e distritos que também fazem educação.

² Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte, Educação Física, História, Geografia, Ciências da Natureza e Matemática.

³ Lista dos participantes dos GTs na página 04.

Mapa 01 – Comissões Regionais de Implementação da BNCC. Construção do Documento Curricular para Goiás – 2018



As Comissões Regionais⁴ foram divididas em dois grupos: grupo A, com as Regionais com mais de 7 municípios jurisdicionado e grupo B, as Regionais com até 7 municípios. Doze Regionais pertencem ao grupo A: Anápolis (12 municípios), Catalão (10 municípios), Goianésia (8 municípios), Cidade de Goiás (8 municípios), Inhumas (11 municípios), Iporá (9 municípios), Jataí (9 municípios), Jussara (8 municípios), Palmeiras de Goiás (9 municípios), Porangatu (9 municípios), Posse (11 municípios) e São Luís de Montes Belos (10 municípios). As outras 28 regionais pertencem ao grupo B. Nos Quadros 03 (A, B, C, D, E, F, G, H), apresenta-se a formação das 40 Comissões Regionais com destaque para os municípios que sediam as referidas regionais e os municípios vinculados.

QUADRO 1 - Composição das Comissões Regionais (Grupo A)		
DESCRIÇÃO DO PARTICIPANTE	SEDUCE/CONSED	GOIÁS
Coordenador(a) Regional de Educação, Cultura e Esporte	1	
Secretário(a) Municipal de Educação		1
Diretor(a) de Núcleo Pedagógico	1	
Coordenador(a) Pedagógico do Município		1
Conselho Municipal de Educação	1 – UNCME Goiás	
SINTEGO	1	
Representante da Educação Infantil		2
Representante do Ensino Fundamental - Anos Iniciais	2	2
Representante do Ensino Fundamental - Anos Finais	1	1
Representante de cada área do conhecimento ⁵	8	8

QUADRO 2 - Composição das Comissões Regionais (Grupo B)		
DESCRIÇÃO DO PARTICIPANTE	SEDUCE/CONSED	GOIÁS
Coordenador(a) Regional de Educação, Cultura e Esporte	1	
Secretário(a) Municipal de Educação		1
Diretor(a) de Núcleo Pedagógico	1	
Coordenador(a) Pedagógico do Município		1
Conselho Municipal de Educação	1 – UNCME Goiás	
SINTEGO	1	
Representante da Educação Infantil		1
Representante do Ensino Fundamental - Anos Iniciais	1	1
Representante do Ensino Fundamental - Anos Finais	1	1
Representante de cada área do conhecimento	4	4

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

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

Quadro 03 - A - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS – 2018		
Ordem	Comissões Regionais	Municípios jurisdicionados
1	Águas Lindas	Águas Lindas de Goiás
		Mimoso de Goiás
		Padre Bernardo
		Santo Antônio do Descoberto
2	Anápolis	Abadiânia
		Alexânia
		Anápolis
		Campo Limpo de Goiás
		Cocalzinho de Goiás
		Corumbá de Goiás
		Goianápolis
		Nerópolis
		Ouro Verde de Goiás
		Petrolina de Goiás
		Pirenópolis
		Terezópolis de Goiás
3	Aparecida de Goiânia	Aparecida de Goiânia
		Aragoiânia
		Bonfinópolis
		Caldazinha
		Hidrolândia
		Senador Canedo
4	Campos Belos	Campos Belos
		Cavalcante
		Divinópolis de Goiás
		Monte Alegre de Goiás
		Teresina de Goiás

Quadro 03 - B - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS – 2018		
Ordem	Comissões Regionais	Municípios urisdicionados
5	Catalão	Ananguera
		Campo Alegre de Goiás
		Catalão
		Corumbaíba
		Cumari
		Davinópolis
		Goandira
		Nova Aurora
		Ouvidor
		Três Ranchos
6	Ceres	Carmo do Rio Verde
		Ceres
		Rialma
		Rianópolis
		São Patrício
		Uruana
7	Formosa	Flores de Goiás
		Cabeceiras
		Formosa
		Vila Boa
8	Goianésia	Barro Alto
		Goianésia
		Jaraguá
		Jesúpolis
		Santa Rita do Novo Destino
		Santa Isabel
		São Francisco de Goiás
Vila Propício		

Quadro 03 - C - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
Ordem	Comissões Regionais	Municípios jurisdicionados
9	Goiás	Araguapaz
		Aruanã
		Buriti de Goiás
		Faina
		Cidade de Goiás
		Mossâmedes
		Mozarlândia
		Sanclerlândia
10	Goiatuba	Goiatuba
		Aloândia
		Joviânia
		Panamá
		Vicentinópolis
11	Inhumas	Araçu
		Brazabranes
		Caturaí
		Damolândia
		Goianira
		Inhumas
		Itauçu
		Nova Veneza
		Santa Rosa de Goiás
		Santo Antônio de Goiás
Taquaral de Goiás		
12	Iporá	Amorinópolis
		Caiapônia
		Diorama
		Doverlândia
		Iporá
		Israelândia
		Ivolândia
		Jaupaci
		Palestina de Goiás
		Americano do Brasil
13	Itaberaí	Itaberaí
		Itaguari
		Itaguaru

Quadro 03 - D - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
Ordem	Comissões Regionais	Municípios jurisdicionados
14	Itapaci	Campos Verdes
		Crixás
		Guarinos
		Itapaci
		Pilar de Goiás
		Santa Terezinha de Goiás
		Uirapuru
15	Itapuranga	Guaraíta
		Heitorai
		Itapuranga
16	Itumbiara	Morro Agudo de Goiás
		Bom Jesus de Goiás
		Buriti Alegre
		Cachoeira Dourada
17	Jataí	Itumbiara
		Aparecida do Rio Doce
		Aporé
		Caçu
		Chapadão do Céu
		Itajá
		Itarumã
		Jataí
		Lagoa Santa
		Serranópolis
18	Jussara	Matrinchã
		Britânia
		Fazenda Nova
		Itapirapuã
		Jussara
		Montes Claros de Goiás
		Novo Brasil
Santa Fé de Goiás		
19	Luziânia	Cristalina
		Luziânia
20	Goiânia	Goiânia
21	Minaçu	Campinaçu
		Colinas do Sul
		Minaçu

Quadro 03 - E - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
Ordem	Comissões Regionais	Municípios jurisdicionados
22	Mineiros	Mineiros
		Perolândia
		Portelândia
		Santa Rita do Araguaia
23	Morrinhos	Água Limpa
		Caldas Novas
		Edealina
		Marzagão
		Morrinhos
		Pontalina
24	Novo Gama	Rio Quente
		Novo Gama
		Cidade Ocidental
25	Palmeiras de Goiás	Valparaíso de Goiás
		Cezarina
		Edéia
		Indiara
		Jandaia
		Nazário
		Palmeiras de Goiás
		Palminópolis
		Paraúna
		Varjão
26	Piracanjuba	Bela Vista de Goiás
		Cristianópolis
		Cromínia
		Mairipotaba
		Piracanjuba
27	Piranhas	Professor Jamil
		Aragarças
		Arenópolis
		Baliza
		Bom Jardim de Goiás
Piranhas		

Quadro 03 - F - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS - 2018		
Ordem	Comissões Regionais	Municípios jurisdicionados
28	Pires do Rio	Ipameri
		Orizona
		Palmelo
		Pires do Rio
		Santa Cruz de Goiás
		Urutaí
29	Planaltina	Água Fria de Goiás
		Alto Paraíso de Goiás
		Planaltina
		São João D'Aliança
30	Porangatu	Bonópolis
		Estrela do Norte
		Formoso
		Montividiu do Norte
		Mutunópolis
		Porangatu
		Santa Tereza de Goiás
Trombas		
31	Posse	Alvorada do Norte
		Buritinópolis
		Damianópolis
		Guarani de Goiás
		Iaciara
		Mambaí
		Nova Roma
		Posse
		São Domingos
		Simolândia
Sítio D'Abadia		
32	Quirinópolis	Cachoeira Alta
		Gouvelândia
		Inaciolândia
		Paranaiguara
		Quirinópolis
		São Simão

Quadro 03 - G - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS – 2018		
Ordem	Comissões Regionais	Municípios jurisdicionados
33	Rio Verde	Rio Verde
		Castelândia
		Montividiu
		Santo Antônio da Barra
34	Rubiataba	Ipiranga de Goiás
		Nova América
		Nova Glória
		Rubiataba
35	Santa Helena de Goiás	Acreúna
		Maurilândia
		Porteirão
		Santa Helena de Goiás
		Turvelândia
36	São Luis de Montes Belos	Adelândia
		Aurilândia
		Cachoeira de Goiás
		Córrego do Ouro
		Ivolândia
		Firminópolis
		Moiporá
		São João da Paraúna
		São Luís de Montes Belos
Turvânia		
37	São Miguel do Araguaia	Mundo Novo
		Nova Crixás
		Novo Planalto
		São Miguel do Araguaia

Quadro 03 - H - FORMAÇÃO DAS COMISSÕES REGIONAIS – 2018		
Ordem	Comissões Regionais	Municípios jurisdicionados
38	Silvânia	Gameleira de Goiás
		Leopoldo de Bulhões
		São Miguel do Passa Quatro
		Silvânia
		Vianópolis
39	Trindade	Abadia de Goiás
		Anicuns
		Avelinópolis
		Campestre de Goiás
		Guapó
		Santa Bárbara de Goiás
40	Uruaçu	Trindade
		Alto Horizonte
		Amaralina
		Campinorte
		Hidrolina
		Mara Rosa
		Niquelândia
		Nova Iguaçu de Goiás
		São Luiz do Norte
		Uruaçu

Segundo dados do Censo Educacional de 2015 e 2017, o estado de Goiás possuía em 2017 6.792 unidades escolares atendendo a Educação Básica, com aproximadamente 67 mil professores, das redes de ensino estadual e municipais, escolas particulares e instituições federais de educação. O número de matrículas no sistema educacional goiano, compreendendo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Ensino Médio no ano de 2017 foi de 1.467.272, conforme Quadro 04. A Rede Municipal de Educação tem o maior número de matriculados, 693.183 e o Ensino Fundamental, considerando os anos iniciais e finais, se destaca pelo maior número de estudantes matriculados: 877.890.

Quadro 04 - Matrículas na Educação Básica por Modalidade e Etapa de Ensino, Goiás, ano de 2017							
Sistemas Educacionais	Educação Infantil	Ensino Fundamental		Ensino Médio	EJA	Educação especial	Total Goiás
		Anos iniciais	Anos finais				
Rede Estadual de Educação	-	21.920	221.235	184.017	49.402	17.681	494.255
Rede Municipal de Educação	170.030	362.367	105.875	670	23.053	31.188	693.183
Escolas Privada	61.234	96.303	69.689	34.113	5.469	4.112	270.920
Instituições Federais de Ensino	91	258	243	6.738	1.493	91	8.914
Total Goiás	231.355	480.848	397.042	225.538	79.417	53.072	1.467.272

Fonte: Censo Escolar/INEP 2017 | Total de Escolas de Educação Básica: 4627 | qedu.org.br

Com esse panorama educacional, a Equipe de Currículo, em um trabalho coletivo com os profissionais da educação de Goiás, elabora o DC-GO, observando o que está estabelecido na BNCC e as diversidades dos municípios goianos. O esquema a seguir apresenta o cronograma de trabalho desenvolvido, apresentando a linha de tempo das ações. A primeira ação foi a constituição da Equipe de Currículo, da Comissão Estadual, dos GTs e das Comissões Regionais, com destaque para a inclusão de dois articuladores dos Conselhos de Educação⁶, Estadual e Municipais, à Equipe de Currículo, que vieram com o objetivo de desenvolver o diálogo entre os Conselhos e a Equipe.

⁶ Citados na página 05.

As equipes das comissões foram criadas e as ações desenvolvidas com orientação do MEC, por meio do Programa de Apoio à Implementação da BNCC, instituído pela Portaria N. 331, de 5 de abril de 2018, do Guia de Implementação da BNCC⁷, de diversos encontros formativos presencial e via webconferências coordenadas pelo MEC. Paralelo as orientações do MEC, a Equipe estudou, por dois meses seguidos: a BNCC; o Currículo Referência do Rede Estadual de Goiás; vários Documentos Curriculares dos Municípios goianos; Documentos Curriculares de outros Estados; Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs, dentre outros, que proporcionaram à Equipe a formação necessária.

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



A versão “Zero” do DC-GO foi escrita pelos Redatores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, tendo como aporte a BNCC, as propostas curriculares e outros referenciais teóricos, e foi submetida primeiramente aos componentes dos GTs, conforme Quadro 05, com a participação de professores/pesquisadores, com o objetivo de buscar sugestões de outros professores para a construção do documento. Em seguida, a versão “Zero” foi apresentada aos Articuladores dos Conselhos de Educação, à Comissão Estadual de Implementação da BNCC, bem como para diversos Conselheiros do CEE, no decorrer da plenária realizada nos dias 25, 26 e 27 de junho de 2018, no Pleno do CEE. As discussões realizadas nesses três dias enriqueceram muito a escrita do DC-GO. E após plenária a equipe revisitou a versão “Zero”, contemplando as contribuições obtidas, dando origem a 1ª Versão do DC-GO, a ser apresentada para toda comunidade educacional de Goiás.

Vale salientar que, durante esse processo de escrita do DC-GO, as Comissões Regionais, gestores, coordenadores pedagógicos, tutores, professores, dentre outros profissionais, foram orientados a realizar estudos relacionados à BNCC, aos documentos curriculares em vigor, à legislação educacional brasileira, para que, ao receberem o DC-GO para análise, estivessem preparados para as análises e as contribuições. Nesse sentido foram realizados, como momentos de formação,

⁷ Apresenta as orientações para o processo de implementação da BNCC. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/guia_BNC_2018_online_v7.pdf>. Acesso em: 28 set. 2018.

o Dia⁸ “D”, em março de 2018, planejado pelo MEC e realizado nas escolas das redes públicas de Goiás; diversos seminários e reuniões formativas, organizados pelas Comissões Regionais.

Quadro 05 – Grupos de trabalhos expandidos – GTs			
Educação Infantil/Componentes Curriculares	Horas de discussões	Número de profissionais envolvidos	Número de instituições envolvidas
Arte	24	60	25
Ciências da Natureza	30	16	8
Educação Física	28	18	8
Educação Infantil	24	28	13
Geografia	28	13	10
História	40	8	7
Língua Inglesa	32	12	11
Língua Portuguesa	24	13	9
Matemática	40	11	9

Fonte: Dados condensados pela Equipe de Currículo de Goiás.

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

A reunião formativa foi realizada em 15 de agosto de 2018, na cidade de Goiânia, com quatro membros representativos das 40 Comissões Regionais, os articuladores dos Conselhos de Educação e a Equipe de Currículo, objetivando formar multiplicadores para a organização dos seminários regionais e orientar para participação na consulta pública. As webconferências foram realizadas no mês de agosto e tinham o propósito de apresentar o DC-GO e as ações desenvolvidas para

⁸ Em Goiás fizemos a semana “D” com o objetivo de atender melhor as especificidades de cada escola.

sua construção. Na webconferência realizada pela Coordenação Estadual da Equipe de Currículo, foram discutidos o regime de colaboração, a constituição das equipe/comissões, o processo de elaboração do DC-GO e a importância do envolvimento dos profissionais da educação nessa etapa. Os Redatores da Educação Infantil e dos Componentes Curriculares falaram sobre o processo de escrita e apresentaram o formato do Documento, com instrução para análises e contribuições na Consulta Pública e nos Seminários Regionais.

Organograma das ações desenvolvidas para divulgação, preparação e contribuições na 1ª Versão do DC-GO.



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

Quadro 06 – Dados retirados da Consulta Pública – Setembro e Outubro de 2018	
Item	Quantidade
Total geral das contribuições (sim, não e parcial)	590.005
Contribuições com comentários	13.656
Profissionais inscritos na plataforma ⁹	6.523

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

Profissionais da Educação Infantil de Goiás	841
Profissionais do Ensino Fundamental, anos iniciais de Goiás	2407
Profissionais do Ensino Fundamental, anos finais de Goiás	1880
Profissionais do Ensino Médio de Goiás	972
Profissionais do Ensino Superior de Goiás	49
Profissionais de outros Estados	383

Fonte: Dados levantados por meio das planilhas retiradas da plataforma do MEC para Consulta Pública.

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

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

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

No texto da Educação Infantil, destacam-se duas contribuições da Regional de Aparecida de Goiânia, que foram contempladas no texto do DC-GO. A primeira: "Se possível, nos aspectos gerais, fazer uma abordagem maior sobre o que é ser professor de Educação Infantil com o objetivo de esclarecer a importância da qualificação profissional exigida, assim como chamar a atenção para o perfil profissional do professor (pesquisador, defensor da infância, dinâmico e lúdico). Tentar focar também em citação sobre o investimento e valorização do profissional da Educação Infantil, pois há redes municipais em Goiás desconstruindo o processo de valorização da infância, cortando gastos na Educação Infantil e ignorando os Parâmetros de qualidade de atendimento no que tange a estrutura física

dos espaços e dos recursos, a formação profissional do Professor e suas condições de trabalho, do número de crianças por turma". A segunda, "Senti falta da abordagem sobre a Avaliação da Aprendizagem na Educação Infantil como processo contínuo de observação (sem pretensão de retenção ou aprovação) e registro, feito pelo professor sobre os avanços e necessidades das crianças, acompanhamento das ações com o objetivo de reflexão sobre a prática pedagógica, com visão processual do desenvolvimento, como recurso facilitador para reestruturação das ações a favor da qualidade educativa".

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

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

Seminários Regionais

CALENDÁRIO

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

Terminada a análise das contribuições, uma nova versão do DC-GO foi escrita e submetida à análise e à aprovação dos Conselhos de Educação do estado de Goiás. Paralelamente às análises dos Conselhos de Educação, realizou-se o Seminário Estadual com o objetivo de apresentar à comunidade educacional de Goiás a versão elaborada após as análises das contribuições. Nessa etapa, foi realizada a devolutiva das 13.656 contribuições que vieram com comentários. Essa foi uma forma de demonstrar o reconhecimento e de agradecer o envolvimento dos professores no processo de escrita do DC-GO.

Documento Curricular para Goiás: uma escrita coletiva!

5. ENSINO FUNDAMENTAL

O Ensino Fundamental de 9 anos, resulta da luta pelo direito à educação de qualidade, socialmente referenciada, e objetiva a emancipação do indivíduo e a promoção da igualdade social (DCNG, 2013). Para tanto, a universalização do acesso à escola, a democratização do ensino, a valorização profissional, o engajamento da sociedade são condições essenciais para construção de um projeto educativo que atenda as demandas e os desafios educacionais da contemporaneidade. Nesse cenário, a Lei nº 11.274/2006 determina que,

o ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

- I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Faz-se necessário uma organização curricular que, por meio do domínio dos conhecimentos escolares, da construção de valores, atitudes e habilidades, assegure a continuidade da aprendizagem e do desenvolvimento pleno de todos os estudantes ao longo dessa etapa da Educação Básica. Vale ressaltar que os estudantes (crianças e adolescentes) são considerados, valorizados e respeitados em suas especificidades e individualidades, em todas as transições - Casa -Educação Infantil - Anos Iniciais; Anos Iniciais - Anos Finais e Anos Finais - Ensino Médio. As particularidades dessas transições serão pontos de apresentados nos textos introdutórios de cada área do conhecimento/componentes curriculares.

Com base nessas prerrogativas, a Base Nacional Comum Curricular apresenta um conjunto de saberes que nortearão a construção dos currículos dos sistemas de ensino das redes: estaduais, municipais e privadas. Para tanto, cada Estado em regime de colaboração com os municípios, conforme destacado nos textos introdutórios, assume a elaboração de um documento de organização curricular. Nesse sentido, a compreensão acerca do Documento Curricular para Goiás pelos sistemas, redes, escolas e professores é ferramenta fundamental para garantia, não só do acesso e da permanência, mas para a definição das aprendizagens essenciais a todos os estudantes.

O Documento Curricular para Goiás apresenta algumas dimensões que o processo ensino-aprendizagem deve considerar: a relação entre as propostas político-pedagógicas das redes de ensino e os projetos político-pedagógicos das instituições educacionais, a concepção de ensino e de aprendizagem, de sujeitos em cada etapa e modalidade, de conhecimento, de planejamento, de metodologias e de avaliação.

A implementação desse Documento Curricular pressupõe, também, a qualificação dos profissionais responsáveis em cada componente curricular e o fortalecimento do trabalho coletivo na escola, onde vozes e fazeres se tornem posicionamentos político-pedagógicos, promovendo o compromisso de todos com as aprendizagens dos estudantes. Nesse contexto, esse documento compreende a escola como espaço de busca constante de aperfeiçoamento, reflexões, produção de conhecimento e ressignificações das práticas pedagógicas, colaborando com a valorização e formação contínua de todos os seus profissionais.

Sendo assim, o diálogo entre professores generalistas-pedagogos (anos iniciais), com os especialistas-licenciados (anos finais), e os especialistas entre si, é pré-requisito para construção de uma proposta curricular que garanta as aprendizagens e o desenvolvimento dos estudantes ao longo do ensino fundamental, sendo o Projeto Político Pedagógico (PPP) o eixo norteador e orientador de todo esse processo.

Dessa forma, o PPP da instituição educacional, fundamentado nas propostas curriculares das redes de ensino, construído pelo coletivo escolar, ganha centralidade ao definir o currículo que atenda a sua comunidade. Portanto, é na abordagem dessas concepções, no planejamento do(a) professor(a), em sala de aula, de forma dialógica e colaborativa com os estudantes que o currículo se manifesta e se materializa.

No Documento Curricular para Goiás - Ensino Fundamental, os textos introdutórios trazem considerações importantes acerca das áreas de conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas) e seus respectivos componentes curriculares (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Inglesa, Matemática, Ciências da Natureza, Geografia e História), em diálogo com as competências gerais da BNCC, para explicitar seus papéis na formação integral dos estudantes, considerando características, especificidades e demandas pedagógicas dessa etapa.

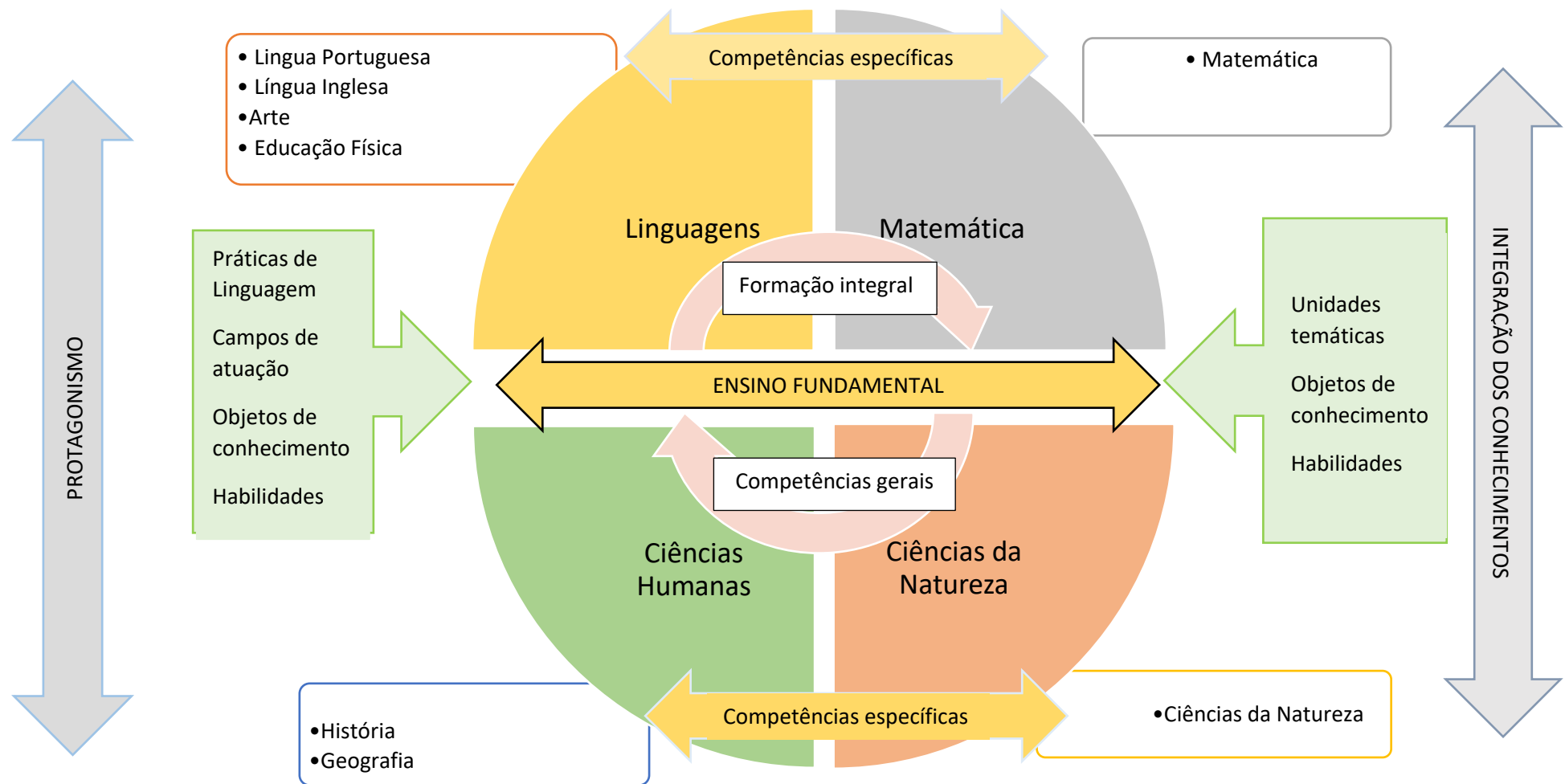
Para definição das aprendizagens essenciais, foram organizados quadros de cada componente curricular, definidos por unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades, que objetivam o desenvolvimento de competências específicas de cada área e seus respectivos componentes curriculares. A área da Linguagem apresenta algumas particularidades: as práticas de linguagem definem os objetos de conhecimento, e os campos de atuação apresentam a contextualização dessas práticas para que haja o desenvolvimento das habilidades em cada ano.

As dez competências gerais, por meio da efetivação das habilidades, irão desenvolver-se de forma integrada, ao longo de toda a educação básica, visando à formação integral dos estudantes.

Para isso, a contextualização dos conteúdos dos componentes curriculares, a integração de conhecimentos, o fortalecimento da competência pedagógica, as metodologias e estratégias didático-pedagógicas, o protagonismo dos estudantes, os procedimentos de avaliação formativa, o uso dos recursos

didáticos e tecnológicos, os processos permanentes de formação docente e a gestão educacional são ações intencionais necessárias e podem assegurar as aprendizagens essenciais defendidas em cada etapa do ensino fundamental (BNCC, 2017 p. 38).

O documento propõe a progressão da aprendizagem por meio dos objetos de conhecimento presentes em cada componente curricular. Para contextualizar e contribuir com aprendizagens significativas, na busca do desenvolvimento integral do estudante é necessário o diálogo entre as áreas do conhecimento de forma integrada. A proposta de integração do conhecimento parte do pressuposto que os estudantes trazem conhecimentos do campo social que são significativos e já integrados. Cabe a escola perceber que a partir desse conhecimento trazido do cotidiano vivido e experienciado, é possível, por meio do conhecimento científico presente em todas as áreas do conhecimento, ampliar, (re)significar e promover uma melhor compreensão da realidade de forma crítica e participativa.



Fonte: Equipe de currículo de Goiás, 2018

É importante ressaltar que a integração de conhecimentos aponta para uma atitude investigativa, planejada intencionalmente e materializada nas salas de aula, por meio da problematização, da investigação, do levantamento de dados, da elaboração de hipóteses, da confirmação e refutação dessas, das leituras e estudos realizados, coletiva e individualmente, das diferentes formas de registro, sendo imprescindível a mediação do(a) professor(a) e o protagonismo do estudante no processo de formação.

Para atender as demandas e desafios do projeto educativo para o estado de Goiás, esse Documento Curricular espera que

a escola dialogue com a diversidade de formação e vivências para enfrentar com sucesso os desafios de seus propósitos educativos. A compreensão dos estudantes como sujeitos com histórias e saberes construídos nas interações com outras pessoas, tanto do entorno social mais próximo quanto do universo da cultura midiática e digital, fortalece o potencial da escola como espaço formador e orientador para a cidadania consciente, crítica e participativa. (BNCC³, p. 60)

Nesta perspectiva, o Documento Curricular para Goiás apresenta-se à sociedade educativa goiana como um projeto que visa à participação de todos. Todo sujeito envolvido tem responsabilidades nesse processo de humanização – a escola – a família – a sociedade. O desafio ainda é compreender a educação na perspectiva inclusiva, que valoriza as diferenças, respeita a diversidade e vislumbra igualdade social, em que a individualidade e a coletividade são partes de um todo que se articula e complementa na construção de valores, no exercício da ética e na formação cidadã integral. É necessário ainda propor ações contra a discriminação e o preconceito de qualquer natureza, sendo a alteridade exotópica e o diálogo, as melhores formas de adjetivar as interações em todos os espaços sociais. Eu sou parte do outro, o outro é parte de mim. Somos o eu, o outro, o nós, nos educando e sendo educados, como sujeitos de deveres e direitos.

5.1 ALFABETIZAÇÃO

Um homem é um contador de contos, ele vive cercado por suas histórias e as histórias dos outros, ele vê tudo o que acontece com ele através deles; E ele tenta viver sua vida como se estivesse relatando isso.

Jean Paul Sartre

As crianças são sujeitos históricos, sociais e de direitos, possuem suas próprias maneiras de ver, perceber e estar no mundo. Conforme a Base Nacional Comum Curricular os dois primeiros anos iniciais do ensino fundamental tem como foco da ação pedagógica o processo de alfabetização das crianças.

A escola como lócus educativo, tem por finalidade promover a aprendizagem e o desenvolvimento integral dessas crianças num processo de ampliação de suas vivências e experiências, por meio das linguagens e de diferentes formas de interações, com outros sujeitos, com os espaços/tempos, com as brincadeiras, com os objetos e com os conhecimentos historicamente sistematizados pela humanidade. Esse processo se dá na continuidade da articulação da educação infantil e o ensino fundamental, numa progressiva sistematização.

Ao ingressar no Ensino Fundamental, nos anos iniciais, as crianças vivenciam a transição de uma orientação curricular estruturada por campos de experiências da Educação Infantil, em que as interações e as brincadeiras norteiam o processo de aprendizagem e desenvolvimento, para uma organização curricular estruturada por áreas de conhecimento e componentes curriculares, tendo em vista o compromisso de assegurar aos estudantes o desenvolvimento das competências relacionadas à alfabetização na perspectiva do letramento.

E neste contexto, as crianças vão criando e recriando suas formas de perceber e intervir no mundo, como protagonistas, sujeitos ativos, pensantes, falantes. Assim como na etapa da Educação Infantil, as crianças dos anos iniciais, precisam participar de situações lúdicas de aprendizagem: as brincadeiras, os jogos, o uso da imaginação e da criatividade, os desafios, a exploração e a investigação, os questionamentos, são constitutivos do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento. Assim, os direitos de conviver, brincar, explorar, participar, expressar e conhecer-se, já anunciados na etapa da educação infantil, continuam sendo respeitados.

O processo de alfabetização consolida-se nos dois primeiros anos, justifica-se por compreender a criança e suas aprendizagens num processo contínuo, em que a apropriação dos conhecimentos se amplia, diversifica e ao longo do processo vai se complexificando, possibilitando assim, seu desenvolvimento intelectual. Dessa forma a transição entre as etapas iniciais da educação básica – da educação infantil para os anos iniciais do ensino fundamental – dos anos iniciais para os anos finais do ensino fundamental, precisa ser entendida como um processo contínuo, progressivo e sistemático de aprendizagem e desenvolvimento. Compreende-se que

“aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada e participação com maior autonomia e protagonismo na vida social” (BNCC, 2017 p. 14).

Sendo assim, o processo de alfabetização demarca, como aprendizagens essenciais, aspectos relevantes de cada componente curricular que precisam ser compreendidos em suas especificidades. De acordo com a Política Nacional de Alfabetização, apresentada pelo Ministério da Educação, por meio do Programa Mais Alfabetização em 2017,

Para ser considerado alfabetizado em Língua Portuguesa, o estudante deve compreender o funcionamento do sistema alfabético de escrita; construir autonomia de leitura e se apropriar de estratégias de compreensão e de produção de textos. Da mesma forma, para ser considerado alfabetizado em Matemática, o estudante deve aprender a raciocinar, representar, comunicar, argumentar, resolver matematicamente problemas em diferentes contextos, utilizando-se de conceitos, de procedimentos e de fatos. (MEC, 2017)

Nesse sentido, as atividades de leitura e escrita possibilitam a integração entre os diferentes componentes curriculares com a vida cotidiana, pois os estudos das Linguagens, das Ciências Humanas e Ciências da Natureza, da Lógica Matemática, articulados podem desenvolver habilidades e conceitos diversificados, ampliando a compreensão do mundo em todos os aspectos: social, político, cultural.

No processo de alfabetização é necessária a proposição de uma organização curricular que se fundamenta pela integração de conhecimentos. Essa integração de saberes possibilita a escolha de temáticas relevantes, estabelecendo um diálogo entre o conhecimento social e o conhecimento escolar. O ponto de partida é a valorização dos conhecimentos prévios das crianças, ou seja, o que já sabem dizer sobre as temáticas em discussão. Para instigar a curiosidade e manter o campo de interesse das crianças, é importante a problematização dos assuntos abordados, para provocar reflexão e descobrir o que mais as crianças querem saber. A todo o momento as diversas formas de interação, os diálogos estabelecidos entre os pares e a diversidade de estratégias didáticas favorecem a sistematização dos conhecimentos pelas crianças. Portanto, a atividade de planejar, quando se tem clareza do que pretende ensinar, demarca a relevância do protagonismo do(a) professor(a).

A organização curricular para alfabetização se apresenta nos primeiros anos de cada componente curricular, entendendo que as experiências com a língua oral e escrita das crianças se amplia e aprofunda no percurso escolar da criança, para a efetivação do processo de alfabetização, sendo o texto o centro do trabalho. Dessa forma, as aprendizagens, para além do processo de alfabetização na perspectiva do letramento, ultrapassam os conteúdos dos demais componentes curriculares possibilitando novos olhares, novos saberes, pois a ampliação do conhecimento do mundo oferece oportunidades de exercitar a leitura e a escrita de forma significativa.

A organização do conhecimento para o processo de alfabetização apresenta-se pelas práticas de linguagem, tendo como eixos estruturantes: oralidade, análise linguística, leitura/escuta e produção de texto, tendo em vista a concepção enunciativa-discursiva que está presente na Língua Portuguesa. Nessa perspectiva, a apropriação do sistema de escrita alfabética dá-se concomitantemente com a apropriação de textos escritos, isso implica que se leve em consideração o contexto enunciativo, o objetivo do falante/escritor e do interlocutor/leitor. Dessa forma, considera-se também os campos de atuação e as diversas formas de interação, por meio da linguagem para a ampliação da competência comunicativa das crianças, no processo de alfabetização.

Os eixos estruturantes do trabalho pedagógico: oralidade, leitura/escuta, análise linguística/semiótica e produção de texto, que fundamentam a alfabetização na perspectiva do letramento, possibilitam a organização de um planejamento curricular integrado e contextualizado. Assim, compreende-se que, ao estruturar a organização curricular por eixos, pretende-se garantir que as atividades de leitura e escrita perpassem por todas as áreas de conhecimento. A articulação e integração desses eixos norteiam a ação didática do(a) professor(a), para que seja propositivo no que precisa ser ensinado e apreendido pelas crianças no processo de apropriação do conhecimento. É necessário afirmar que lê - se e escreve-se em todas as áreas do conhecimento e em seus respectivos componentes curriculares. A leitura de folhetos de supermercados que circulam socialmente com informações de produtos de diferentes naturezas: higiene, alimentação, limpeza, entre outros; de outdoors propagando imagens e informações para anunciar produtos e eventos, de jornais como portadores de diferentes gêneros textuais, de livros de literatura infantil e juvenil, de obras de arte em diferentes contextos de circulação, do livro didático com informações específicas e necessárias às aprendizagens escolares.

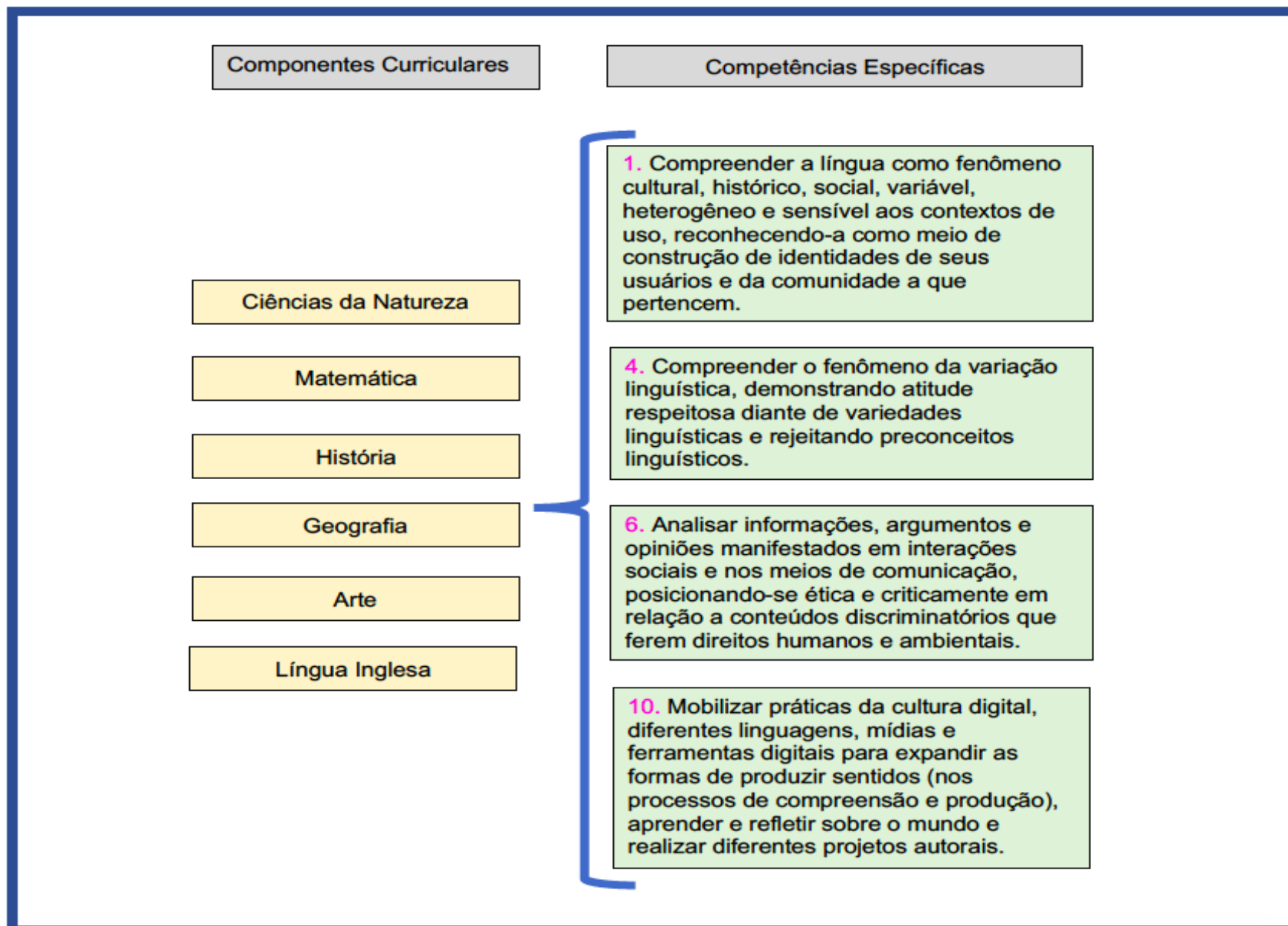
Nesse sentido, todo conhecimento precisa ser contextualizado, pois é pelo contexto que as relações de sentido e significado vão sendo construídos, ampliados e (re)significados. Dessa forma, faz-se necessário compreender os campos de atuação como possibilidade de contextualização dos conhecimentos, para que sejam mais significativos. Para os anos iniciais, os campos de atuação são: campo da vida cotidiana, o campo literário e artístico, o campo de estudo e pesquisa e o campo da vida pública.

É importante ressaltar que nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, no eixo Análise Linguística/Semiótica, a apropriação do sistema de escrita alfabético e o aprendizado de algumas normas ortográficas são a centralidade do processo de alfabetização, ou seja, é necessário conhecer as letras do alfabeto, os princípios de funcionamento do sistema de escrita alfabética/ortográfica (princípio acrofônico e princípio alfabético), o domínio das relações que regulam a correspondência entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro (relações grafofônicas – processo de leitura e relações fonográficas – processo de escrita) o desenvolvimento da consciência fonológica e da consciência fonêmica, e as metodologias que possibilitam as crianças a ler e escrever palavras e textos.

Toda essa articulação objetiva o desenvolvimento de habilidades específicas de cada eixo estruturante, compreendendo como as práticas de linguagem devem ser efetivadas e materializadas no contexto dos campos de atuação. É importante ressaltar que as habilidades de leitura escrita, perpassam todas as áreas do conhecimento possibilitando o desenvolvimento dessas competências nos demais componentes curriculares. Essa articulação é apresentada no quadro 19a e quadro 19b abaixo.

EIXOS	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS
Oralidade	Uso da língua oral	5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
	Interações discursivas	
	Intercâmbios orais	
Análise Linguística/Semiótica	Observação das regularidades	2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
	Análise do funcionamento da língua e outras linguagens	
	Práticas discursivas	
Leitura/Escrita	Ampliação do letramento	3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo. 8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
	Estratégias de leitura	
	Ampliação da competência leituras discursivas	
Produção de Textos	Gêneros textuais	7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias. 9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
	Estratégias de produção de textos	

Fonte: Equipe de currículo de Goiás, 2018



Fonte: Equipe de currículo de Goiás, 2018.

A integração entre os diferentes componentes curriculares, dá-se no planejamento do(a) professor(a), ao estabelecer, a partir do diagnóstico de cada criança e da turma, os objetivos que se quer alcançar e a ação didática que demarca a intencionalidade pedagógica. Vale ressaltar, que nos dois primeiros anos, os objetos de conhecimento e habilidades apresentados em cada componente curricular é que possibilitarão a apropriação dos conhecimentos necessários para a consolidação do processo de alfabetização das crianças.

Assim, espera-se que, ao final do segundo ano, as crianças dominem o sistema de escrita alfabético, aprendam a segmentar as palavras nas frases, usem pontuação em textos, já tenham aprendido algumas normas ortográficas como o uso de letras maiúsculas e minúsculas, concomitantemente, seja garantido às crianças o aprendizado da leitura como prática social. Portanto, é função da escola promover e ampliar o encontro da criança com diversas práticas leitoras de uso e reflexão, como leitura de obras literárias para fruição estética, ampliação do repertório linguístico, busca de informação, interpretação e argumentação, leitura crítica, investigação, apropriação do conhecimento e debate sobre temas relevantes, para melhor compreensão e atuação no mundo.

Nessa perspectiva, amplia - se o conceito de alfabetização: alfabetização matemática, alfabetização histórica, alfabetização geográfica, alfabetização artística, alfabetização corporal, alfabetização científica. A língua materna perpassa todos os componentes curriculares por meio da interação verbal que é materializada nas práticas de linguagem e se organiza por meio da oralidade, dos textos, da leitura por compreensão e da produção de texto. Essas atividades de linguagem, presentes em todos os componentes curriculares, possibilitam a apropriação de novos saberes, no contexto escolar e social, o desenvolvimento de competências que possibilitam a mobilização de diversos conhecimentos no espaço da escola.

5.2 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

O Documento Curricular para Goiás em diálogo com a BNCC (2017), apresenta as aprendizagens essenciais que possibilitam o desenvolvimento integral das crianças e adolescentes no decorrer do Ensino Fundamental. Para priorizar as aprendizagens desses sujeitos é necessário refletir acerca da relação entre o currículo e a avaliação, entendendo que o currículo é a materialização do conjunto das práticas e experiências vivenciadas e a avaliação deve promover as aprendizagens, na sala de aula.

Nesta perspectiva, para pensar em uma organização curricular, se faz necessário compreender as formas de viver a infância e a adolescência, como sujeitos de direitos, sendo que esses são o ponto de referência para se definir coletivamente os currículos, o conhecimento, a cultura, a formação, a organização dos tempos espaços, o processo ensino-aprendizagem e os processos de avaliação.

O Documento Curricular para Goiás destaca a importância dos processos avaliativos nas instituições educacionais, para prever mudanças nas práticas, provocar reflexões e orientar a necessidade da construção/revisão coletiva do projeto político-pedagógico, atendendo desde políticas de avaliação externas à escola até a avaliação da aprendizagem em sala de aula. Essas mudanças possibilitam uma reorientação curricular em que diagnosticar, acompanhar e intervir nas aprendizagens, como processo de apropriação das criações, saberes, conhecimentos, sistemas simbólicos, ciências, artes, identidades, valores, diversidade cultural, contribuem com a formação integral dos sujeitos, intervindo no processo de humanização da sociedade.

A avaliação é uma atividade pedagógica, que orienta, aponta para uma ação futura, pois faz referência sobre informações obtidas, provocando reflexão e tomada de decisão. Como atividade pedagógica intencional, a avaliação implica na formulação dos objetivos da ação educativa/pedagógica, na definição de seus conteúdos/objetivos de conhecimento e metodologias, para assegurar o desenvolvimento das habilidades pelo estudante, ao longo do processo, com o objetivo de (re)orientar o ensino e compreender os processos de aprendizagens numa perspectiva diagnóstica, processual, qualitativa, contínua e descritiva.

A perspectiva diagnóstica da avaliação possibilita aos professores acompanharem os avanços, as dificuldades e investirem nas potencialidades dos estudantes, tornando-os partícipe do processo de aprendizagem. A perspectiva processual e contínua da avaliação qualificam o monitoramento das aprendizagens e não aprendizagens, favorecendo o (re)planejamento da ação pedagógica, a partir dos registros descritivos, das atividades propostas, da organização das turmas, da autoavaliação dos estudantes, demarcando também intrinsecamente as perspectivas qualitativas e descritivas do processo avaliativo.

Nesse sentido, a avaliação apresenta-se como um processo de caráter formativo que tem como princípios o trabalho coletivo, a organização dos tempos e espaços escolares, a compreensão das diferenças e o caráter inclusivo. A prática avaliativa na perspectiva formativa deve provocar mudanças na prática escolar, na organização curricular, na relação com o saber, nas metodologias de ensino, nas relações profissionais, fortalecendo o processo ensino-aprendizagem no contexto escolar.

Compreende-se então que são inúmeras as possibilidades de garantir as aprendizagens dos estudantes: na elaboração de um diagnóstico da turma e de cada estudante, na revisão do planejamento das ações educativas/pedagógicas, nas estratégias de ensino/metodologias, nas atividades propostas para investigação e apreensão dos objetos de conhecimento de cada componente curricular, na proposta de integração de saberes estabelecendo diálogo entre as áreas do conhecimento e nos registros e instrumentos de avaliação, que descrevem as observações, as vivências, os experimentos realizados pelos estudantes num processo contínuo de aprendizagens.

Vale ressaltar que a avaliação formativa aponta que a intervenção pedagógica intencional, planejada pelos professores, pode criar um ambiente de aprendizagens que possibilita a participação dos estudantes na promoção de aprendizagens significativas e reais, em que professores e estudantes são protagonistas desse processo.

Dessa forma, algumas reflexões são necessárias para se repensar a relação currículo-avaliação pelo coletivo da escola: O que se avalia? Como se avalia? Quem é avaliado? Quais são os critérios e instrumentos utilizados? Quais competências e habilidades são avaliadas? Quais conhecimentos o currículo privilegia? Sendo assim, a avaliação formativa é marcada pelo diálogo, pela construção da autonomia, pela participação, pela mediação, pela inclusão e é de responsabilidade de todo o coletivo da escola, pois fundamenta-se no pressuposto que todos os sujeitos - estudantes e professores - são capazes de aprender.

5.3 CIÊNCIAS HUMANAS

O conceito de Ciências Humanas vem se alterando ao longo do tempo, assim como as suas áreas de abrangência. No *Stricto sensu* todo conhecimento científico produzido pela humanidade de fato faz parte das ciências humanas, mas atualmente a expressão Ciências Humanas refere-se àquelas que o ser humano é seu objeto de estudo, foco e observação.

O conceito tradicional de Ciências Humanas corresponde ao conjunto de ciências ou áreas do conhecimento que estudam o Homem como ator social, através das suas relações com o espaço, tempo, sociedade e cultura em que estão inseridos. As Ciências Humanas, neste sentido, aglutinam criteriosamente conhecimentos organizados sobre a produção da humanidade, realizados a partir de discursos específicos desta área, tendo como objetivo o desvendar das complexidades da sociedade, suas criações e pensamentos.

Neste Documento Curricular para Goiás a área de Ciências Humanas tem como foco a formação de um cidadão integral e o desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal, contextualizando sempre a relação sujeito, espaço e tempo, com ênfase na necessidade de compreensão das relações sociais em sua maior complexidade, contendo as dimensões intelectuais e afetivas, baseadas no respeito, acolhimento, singularidade e diversidades espaciais e temporais, enquanto partes integrantes da formação básica do cidadão.

É importante ressaltar que o raciocínio espaço-temporal, iniciado na Educação Infantil, terá seu aprofundamento e continuidade nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e ampliado no Ensino Médio. Sendo importante que o(a) professor(a) e as instituições de ensino, façam esta transição entre as etapas de forma gradual, a fim de suavizar as rupturas entre elas, para que os estudantes possam ter uma continuidade na construção do seu raciocínio espaço-temporal.

A área de Ciências Humanas, neste documento, é composta pelos Componentes Curriculares Geografia e História desde os anos iniciais (1º ao 5º ano) até os anos finais (6º ao 9º ano) do Ensino Fundamental. Contudo, o ensino de História e Geografia não delimita-se apenas nestes dois componentes, o(a) professor(a) deve lançar mão dos conhecimentos historicamente construídos de outras Ciências Humanas, como: a Antropologia, a Ciência Política, o Ensino Religioso, a Filosofia, a Psicologia, a Sociologia e outras, para então promover o desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal de forma integral em suas práticas pedagógicas.

O Documento Curricular para Goiás traz uma proposta metodológica de interdisciplinaridade, visando a formação do sujeito integral. A área de Ciências Humanas, em sua essência, possibilita este diálogo e interação entre os componentes, pois o seu fazer ocorre através das diversas linguagens e leituras de mundo e sociedades. Nesta perspectiva exige-se o diálogo, o registro de ideias, a compreensão de situações reais, próximas ou distantes, atuais ou históricas, dos espaços e tempos de vivências dos estudantes.

Visando esta construção, o componente Geografia se apresenta neste documento curricular como uma ciência que analisa o espaço geográfico, em suas várias escalas, partindo do local de vivência do estudante até a escala global, sendo responsável por propiciar que ele desenvolva a leitura espacial, a observação,

compreensão e análise das relações humanas e das atividades humanas no espaço, utilizando como conceitos-chaves: paisagens, territórios, territorialidades, regiões, redes, deslocamentos espaciais, sociedades, representações cartográficas, fenômenos socioambientais, natureza e outros, propiciando o desenvolvimento da alfabetização geográfica e cartográfica e do raciocínio geográfico, contribuindo, assim, com a formação do cidadão crítico.

Buscando esta completude, o componente História se apresenta neste documento curricular como uma ciência que analisa o tempo, em suas várias idades e períodos cronológicos. Sendo assim, o seu objeto de estudo é a relação do presente com o passado no decorrer do tempo histórico das sociedades. E suas principais categorias e conceitos de análise são: identidades, culturas, diferenças, rupturas, permanências, continuidades, descontinuidades, memórias, tradições, simbologias, movimentos, processos, documentos, fontes dentre outros, propiciando o desenvolvimento da alfabetização histórica e social e do raciocínio temporal, contribuindo, assim, com a formação do cidadão autônomo e integral.

Em suma a área de Ciências Humanas, numa relação intrínseca com as demais áreas, deve proporcionar aos educandos a capacidade de (re)leitura, observação e interpretação do mundo em diversos tempos e espaços; a compreensão dos fenômenos sociais, políticos e culturais atuais e ao longo do tempo; e a compreensão das ações humanas sobre a natureza, possibilitando ao estudante compreender as organizações e as transformações do espaço, bem como suas contradições, de forma ética, responsável e autônoma, em busca de um sociedade mais igualitária, tolerante, justa e solidária.

Considerando estes pressupostos torna-se necessário informar que todas as Competências Específicas da Área de Ciências Humanas (conforme quadro a seguir), dialogam diretamente, tanto com as Competências Gerais da BNCC, como com as Competências Específicas de cada componente: Geografia e História.

QUADRO 20 - COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS HUMANAS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL	
1	Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.
2	Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo.
3	Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social.
4	Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
5	Comparar eventos ocorridos, simultaneamente, no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.
6	Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
7	Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado à localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.

Fonte: (BNCC, 2017, p. 355)

5.3.1 GEOGRAFIA

A Geografia, enquanto ciência humana, estuda o espaço geográfico e tem por princípio conhecer, compreender e analisar as relações sociais bem como suas interferências no espaço. Segundo Milton Santos (1997), o espaço geográfico constitui um sistema de objetos e um sistema de ações" que é formado por um conjunto indissociável, solidário e contraditório de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como um quadro único em que a história se dá. No começo era a natureza selvagem, formada por objetos naturais que, ao longo da história, vão sendo substituídos por objetos fabricados, objetos técnicos, mecanizados e depois cibernéticos fazendo com que a natureza artificial tenda a funcionar como uma máquina.

O conhecimento geográfico surge a partir da relação da apropriação do meio pelo homem, em que o homem na busca pelo desenvolvimento de novas técnicas estabelece novas formas de interações espaciais e, em sociedade, precisou buscar conhecimentos acerca dos elementos socioambientais - suas características, dinâmicas, limites e possibilidades - que compõem o meio para poder nele interagir.

No decorrer do tempo, este conhecimento geográfico foi sistematizado e incorporado à educação básica. Nesse processo, a ciência geográfica passou a considerar o espaço produzido como resultante do trabalho humano e da vida em sociedade (Cavalcante, 2002), sendo assim, o estudante, ao se apoderar desse conhecimento, deve se perceber como um protagonista na formação desse espaço.

Neste Documento Curricular, o componente Geografia tem o objetivo de possibilitar a compreensão do espaço geográfico, propondo aos estudantes pensar, ler e observar a ação humana nos espaços, tanto nas áreas rurais como nas urbanas, nos seus espaços de vivências e em outros mais amplos e complexos, abarcando sempre a relação sujeito e espaço e compreendendo esta relação a partir das especificidades de Goiás e na sua relação com o mundo. Nessa perspectiva, o trabalho com o conhecimento geográfico deve ser realizado a partir das três funções essenciais, a seguir, que devem ser desenvolvidas com todos os estudantes.

A primeira função é uma forma própria de pensar espacialmente. Para Oliveira e Brockington (2017) o pensamento espacial é a maneira pela qual nos orientamos e manipulamos o espaço que nos rodeia, sendo assim, ele está profundamente ligada à estrutura do pensamento como um todo e desempenha um papel fundamental no curso de sua vida. A segunda é o desenvolvimento do raciocínio geográfico que, de acordo com Callai (2013), traduz-se em olhar o mundo para compreender a nossa história e a nossa vida. Esse olhar traz a especificidade de nosso componente que tem o conceito de espaço como foco primordial. "O espaço concretiza/materializa as ações humanas e a vida social por meio dos embates entre os grupos, vai se mostrando como resultado das ações no espaço" (CALLAI, 2013, 17). E a terceira é o aumento da sua capacidade de ler e interpretar o mundo, em todas as suas escalas: local, regional, nacional ou mundial.

Para que os estudantes desenvolvam essas três funções essenciais, o Documento Curricular para Goiás traz princípios geográficos que devem ser exercitados no ensino de Geografia em todos os anos do Ensino Fundamental, sendo eles: "analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem" (BNCC,

2017, p.358). Esses princípios se tornam essenciais para que os estudantes possam ter a compreensão dos diversos fenômenos espaciais (naturais e antrópicos), assim como, desenvolver a observação, a interpretação e a análise crítica da ação humana sobre estes espaços modificados.

Esses princípios geográficos estão presentes nas competências (gerais, as de áreas e as específicas de cada componente) que constam desse Documento Curricular e que estabelecem as finalidades gerais ou básicas do ensino e a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana e do pleno exercício da cidadania bem como do mundo do trabalho (BNCC, 2017).

As competências específicas do componente Geografia são apresentadas no quadro a seguir:

QUADRO 21 - COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE GEOGRAFIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL	
01	Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.
02	Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história.
03	Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico, na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.
04	Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas.
05	Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.
06	Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.

07	Agir, pessoal e coletivamente, com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.
----	--

Fonte: BNCC, 2017, p. 364

Além do quadro de competências, o documento também traz o Quadro Curricular de Geografia que é organizado em unidades temáticas, permitindo assim a compreensão das relações socioambientais e econômicas e, com isso, um novo olhar e postura dos estudantes mediante o mundo que os cerca: “O sujeito e seu lugar no mundo”, que possibilita as noções de identidade e de territorialidade; “Conexões e escalas”, que permite estabelecer articulações em diferentes escalas, desde o nível local até o global; “Mundo do Trabalho”, que permite a compreensão das transformações socioespaciais no campo e na cidade, em diferentes tempos; “Formas de representação e pensamento espacial”, que possibilita uma visão do mundo através da linguagem cartográfica; “Natureza, ambientes e qualidade de vida”, que favorece a compreensão dos processos físicos-naturais relacionados ao desenvolvimento socioeconômico.

Essas unidades temáticas são subdivididas em habilidades que interagindo com as competências (gerais, as de áreas e as específicas de Geografia), ajudam aos estudantes a pensar as relações socioambientais no espaço em que ele ocupa e no mundo; reconhecer a si e ao outro como identidades diferentes, compreendendo a diversidade sociocultural de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos; compreender as diferentes linguagens e tecnologias permitindo agir com autonomia e responsabilidade mediante as situações por eles vivenciadas, com base em argumentações voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

O desenvolvimento dessas habilidades possibilita aos estudantes perceber e compreender as categorias geográficas: Natureza, Sociedade, Paisagem, Lugar, Região e Território, que devem ser utilizadas, pelo(a) professor(a), como formas de intermediar a relação da aprendizagem entre os conhecimentos prévios dos estudantes e os conhecimentos científicos (Cavalcante,1998).

Nesse sentido, é necessário que o professor tenha um esclarecimento conceitual destas categorias, que podem ser definidas como: Natureza, segundo Gonçalves (1990), é uma produção sendo que o ambiente é o todo dessa produção e as paisagens são as marcas registradas desta relação - o belo, o feio, o intocável são adjetivos colocados conforme as necessidades que permeiam a sociedade. Sociedade, para Moutinho (2018), é uma parte da totalidade da vida social do ser humano, na qual fatores de hereditariedade influem tanto quanto os elementos culturais (conhecimentos, técnicas científicas, crenças, sistemas éticos e metafísicos) e as formas de expressão estética — proporcionados pelo meio. Paisagem, para Santos (1998), é tudo o que vemos, o que nossa visão alcança. Não é formada apenas de volume, mas também de cores, movimentos, odores, sons etc. Lugar, conforme Tuan (1983), é uma fração do espaço que permite ser apropriado simbolicamente por pessoas. Retrata, portanto, centros de significados e possuem muitos símbolos aparentes. Consequentemente, o modo como as pessoas se relacionam com os

lugares varia, podendo haver laços de afeto ou de recusa, pertencimento ou não. Região, por sua vez, pode ser vista como produto de um processo de regionalização independente da escala geográfica em que ocorre. Segundo Oliveira (1981), a região pode ser compreendida praticamente sob qualquer ângulo das diferenciações (econômicas, sociais, políticas, culturais, antropológicas, geográficas, históricas). Por fim, de acordo com Souza (1995), Território refere-se a um campo de forças, uma teia ou rede de relações sociais, que, a par de sua complexidade interna define, ao mesmo tempo, um limite, uma alteridade - a diferença entre “nós” (o grupo, os membros da coletividade, a “comunidade”), e os “outros” (os de fora, os estranhos).

A internalização dessas categorias geográficas é fundamental para que os estudantes possam desenvolver sua capacidade de análise das relações antrópicas e naturais, presentes na organização socioespacial do estado de Goiás, do Brasil e do mundo, conforme proposto nas competências específicas de Geografia.

Visando a compreensão dessas categorias e devido a necessidade dos estudantes de (re)conhecer a formação e características do território goiano, bem como a importância do estado de Goiás no Brasil e no mundo, foram acrescentadas quarenta e seis novas habilidades, resultantes do desmembramento de habilidades existentes na BNCC ou, resultantes da criação de novas habilidades. Por exemplo, a habilidade da BNCC (EF07GE02): Analisar a influência dos fluxos econômicos e populacionais na formação socioeconômica e territorial do Brasil, compreendendo os conflitos e as tensões históricas e contemporâneas, foi dividida em duas habilidades: A- Analisar a influência dos fluxos econômicos e populacionais na formação socioeconômica e territorial do Brasil; B- Identificar e compreender os conflitos e as tensões históricas e contemporâneas, com ênfase em Goiás.

O componente curricular de Geografia compõe a área das Ciências Humanas que apresenta as seguintes competências: Compreensão do respeito de si, do outro e da sociedade plural; analisar o mundo pelo olhar social, cultural, digital, tecnológico, cartográfico e socioambiental; perceber que os eventos e fatos ocorridos mundialmente, acontecem em um específico recorte espaço temporal; reconhecer-se como um cidadão integrante da sociedade, um estudante protagonista. Esta organização por áreas de conhecimento demonstra a necessidade de um trabalho integrado, fundamental no desenvolvimento de uma educação integral.

Nesta perspectiva e compreendendo a Geografia como, também, uma ciência que estuda, explica e analisa os aspectos naturais na interação Homem-Meio, os componentes de Geografia e Ciências da Natureza devem ser vistos e pensados de forma articulada, em que os objetos de conhecimentos vinculados às características físico-geográficas da Terra sejam analisados pelo olhar destes dois componentes.

Ainda nesta perspectiva de integração de conhecimentos, o componente Geografia também deve ser trabalhado de forma articulada com todos os componentes da área de Linguagens (Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte e Educação Física) e com Matemática. Todo este trabalho integrado deve ser apresentado no PPP (Projeto Político Pedagógico) das escolas e nos planos de trabalho dos professores, possibilitando a autonomia e protagonismo do(a) professor(a) em sala de aula.

Considerando o protagonismo do estudante e o trabalho com o conhecimento geográfico a partir das três funções essenciais da Geografia, nos anos iniciais, estas Unidades Temáticas possuem como recorte espacial os espaços de vivências dos estudantes e as relações com o território brasileiro com ênfase em Goiás, visando possibilitar ao estudante identificar e reconhecer os princípios e categorias geográficas, entender a formação dos espaços como resultantes das relações humanas (como produtores de desigualdades) e conhecer as diversas formas e tecnologias para representação espacial, numa perspectiva em que o estudante continue (ampliação da Educação Infantil- campo de experiência: Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações) a se perceber como agente social e atuante na (re)produção das relações sociais.

Merece destaque à atenção que as instituições, escolas e professores, devem ter em relação à transição da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental, visando à continuidade e ampliação da alfabetização geográfica e do raciocínio geográfico.

Essa mesma atenção é necessária na transição dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental, pois nos anos finais acontece a continuidade e o aprofundamento destas Unidades Temáticas, tendo como objeto de estudo a relação do espaço de vivência com o espaço geográfico brasileiro e mundial, possibilitando aos estudantes, compreender os princípios e categorias geográficas e as diversas formas de representações cartográficas do espaço, aumentando assim a sua leitura crítica e autônoma do mundo.

Por fim é importante ressaltar que o componente Geografia traz habilidades essenciais que possibilitam aos estudantes desenvolver na sua relação com ele mesmo, com o outro e com o mundo e o seu protagonismo, possibilitando que ele seja ator de suas ações.

Pensando nesta concepção da formação dos estudantes, enquanto sujeitos de direito e autônomo, e no papel do(a) professor(a) enquanto protagonista e mediador de todo o processo, cabe a esse e às instituições de ensino desenvolverem estratégias didáticas e metodológicas interdisciplinares diversas, como aulas de campo, aulas extraclasse, visitas técnicas, leitura de imagens, charges, quadrinhos, textos, jornais, debates, brincadeiras, produção textual diversas, uso da informática e outros recursos que possibilitem ao estudante desenvolver estas habilidades e o raciocínio geográfico.

Portanto, o componente Geografia, nesse Documento Curricular para Goiás, em sintonia com a perspectiva da educação integral e da formação de cidadãos críticos, objetiva que os estudantes possam se perceber enquanto sujeitos atuantes no mundo, observadores espaciais capazes de provocar transformações socioespaciais.

Geografia – 6º Ano		
Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades
O sujeito e seu lugar no mundo	Identidade sociocultural	(EF06GE01-A) Comparar modificações das paisagens em diferentes lugares, com ênfase no seu município. (EF06GE01-B) Identificar e reconhecer as diversas formas de uso dos lugares, em diferentes tempos e espaços.
O sujeito e seu lugar no mundo	Identidade sociocultural	(EF06GE02-A) Analisar e problematizar as modificações de paisagens por diferentes grupos sociais, inclusive os povos originários (sociedades indígenas, quilombolas e comunidades tradicionais de Goiás). (EF06GE02-B) Compreender a ocupação do espaço geográfico como agente modificador das paisagens.
Conexões e escalas	Relações entre os componentes físicos-naturais	(EF06GE03-A) Compreender a dinâmica do sistema solar e sua relação com o Universo. (EF06GE03-B) Conhecer os movimentos de rotação e translação do planeta Terra. (EF06GE03-C) Relacionar os movimentos da Terra com a circulação geral da atmosfera, o tempo atmosférico e os padrões climáticos. (EF06GE03-D) Distinguir tempo atmosférico de clima. (EF06GE03-E) Identificar os climas predominantes no Brasil e em Goiás.
Conexões e escalas	Relações entre os componentes físicos-naturais	(EF06GE04-A) Descrever o ciclo da água, comparando o escoamento superficial no ambiente urbano e rural. (EF06GE04-B) Reconhecer as principais características que constituem uma bacia hidrográfica. (EF06GE04-C) Relacionar a morfologia da bacia hidrográfica com a cobertura vegetal. (EF06GE04-D) Identificar as diferentes formas de uso das bacias hidrográficas (hidrovias, energia, irrigação, consumo, etc.) e seus impactos ambientais. (EF06GE04-E) Relacionar a localização das redes hidrográficas com as implicações socioeconômicas.
Conexões e escalas	Relações entre os componentes físicos-naturais	(EF06GE05-A) Identificar os fenômenos naturais globais e relacionar as interdependências do clima, solo, relevo, hidrografia e formações vegetais, dando ênfase ao Cerrado. (EF06GE05-B) Identificar as principais características dos biomas brasileiros e conhecer a importância das áreas de preservação ambiental, com destaque nas goianas.
Mundo do trabalho	Transformação das paisagens naturais e antrópicas	(EF06GE06-A) Identificar as características das paisagens transformadas pelo trabalho humano a partir do desenvolvimento da agropecuária, do extrativismo, da industrialização, da urbanização e do agronegócio em Goiás. (EF06GE06-B) Identificar as principais atividades no cerrado goiano e seus impactos nos recursos hídricos.
Mundo do trabalho	Transformação das paisagens naturais e antrópicas	(EF06GE07-A) Explicar as mudanças na paisagem, resultantes da interação humana com a natureza a partir dos estágios de sua evolução (coleta, caça e pesca, pastoreio, agricultura, pecuária, indústria e urbanização). (EF06GE07-B) Analisar e problematizar a intensificação das mudanças da relação entre a sociedade e a natureza, na sociedade contemporânea, a partir do advento da industrialização e da urbanização.
Formas de representação e pensamento espacial	Fenômenos naturais e sociais representados de diferentes maneiras	(EF06GE08-A) Compreender a importância da leitura de diferentes tipos de mapas, para a sua melhor localização espacial. (EF06GE08-B) Conhecer e utilizar a rosa dos ventos e as coordenadas geográficas. (EF06GE08-C) Compreender, interpretar e medir distâncias na superfície pelas escalas gráficas e numéricas dos mapas.

Formas de representação e pensamento espacial	Fenômenos naturais e sociais representados de diferentes maneiras	(EF06GE09-A) Identificar e elaborar representações tridimensionais, blocos-diagramas e perfis topográficos e de vegetação, visando à representação de elementos e de estruturas da superfície terrestre. (EF06GE09-B) Analisar gráficos e tabelas com diferentes temáticas.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Biodiversidade e ciclo hidrológico	(EF06GE10-A) Relacionar e problematizar os impactos ambientais das diferentes formas de uso do solo (rotação de terras, terraceamento, aterros, entre outros) e dos recursos hídricos, em espaços e tempos diferentes, de acordo com a regionalização do IBGE.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Biodiversidade e ciclo hidrológico	(EF06GE11-A) Analisar as diversas interações das sociedades com a natureza, com base na distribuição dos componentes físico-naturais, incluindo as transformações da biodiversidade local, nacional mundial, com ênfase nas relações capitalistas.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Biodiversidade e ciclo hidrológico	(EF06GE12-A) Identificar as fontes e o consumo dos recursos hídricos, enfatizando os impactos socioambientais nos ambientes urbanos e rurais, como foco na agroindústria goiana e brasileira.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Atividades humanas e dinâmica climática	(EF06GE13-A) Analisar e problematizar as causas e consequências das práticas humanas na dinâmica climática.

Geografia – 7º Ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
O sujeito e seu lugar no mundo	Ideias e concepções sobre a formação territorial do Brasil	(EF07GE01-A) Identificar o imaginário/conhecimento que as pessoas possuem acerca das paisagens e da formação territorial do Brasil.
Conexões e escalas	Formação territorial do Brasil	(EF07GE02-A) Analisar a influência dos fluxos econômicos e populacionais na formação socioeconômica e territorial do Brasil. (EF07GE02-B) Identificar e compreender os conflitos e as tensões históricas e contemporâneas, com ênfase em Goiás.
Conexões e escalas	Formação territorial do Brasil	(EF07GE03-A) Compreender e problematizar sobre a territorialidade e a sua importância para os diversos povos. (EF07GE03-B) Argumentar criticamente sobre os direitos legais territoriais dos povos (indígenas, quilombolas, povos da floresta, cerradeiros, ribeirinhos, beiradeiros e os movimentos sociais urbanos e rurais).
Conexões e escalas	Características da população brasileira	(EF07GE04-A) Analisar a distribuição espacial da população brasileira, considerando os indicadores socioeconômicos e os aspectos étnico-culturais nas regiões brasileiras.
Mundo do trabalho	Produção, circulação e consumo de mercadorias	(EF07GE05-A) Distinguir as diferentes formas de organização do trabalho desde o Mercantilismo até o Capitalismo Contemporâneo.
Mundo do trabalho	Produção, circulação e consumo de mercadorias	(EF07GE06-A) Problematizar como a produção, a circulação e o consumo de mercadorias provocam impactos socioambientais e contribuem para desigual distribuição de riquezas, em diferentes lugares. (EF07GE06-B) Identificar as principais vias de circulação de mercadorias do Brasil (ferrovias, hidrovias, rodovias e aerovias).
Mundo do trabalho	Desigualdade social e o trabalho	(EF07GE07-A) Compreender a importância e a função das redes de transporte e comunicação no desenvolvimento do território brasileiro e suas implicações socioeconômicas, ambientais e culturais.
Mundo do trabalho	Desigualdade social e o trabalho	(EF07GE08-A) Analisar as modificações do território brasileiro a partir dos processos de industrialização e inovação tecnológica.
Formas de representação e pensamento espacial	Mapas temáticos do Brasil	(EF07GE09-A) Ler e interpretar os diferentes tipos de mapas, do Brasil, por meio de técnicas distintas, inclusive com as tecnologias digitais. (EF07GE09 - B) Elaborar mapas temáticos e históricos, inclusive utilizando tecnologias digitais, com informações demográficas e econômicas do Brasil (cartogramas), identificando padrões espaciais, regionalizações e analogias espaciais.
Formas de representação e pensamento espacial	Mapas temáticos do Brasil	(EF07GE10-A) Elaborar e interpretar diferentes formas de representações cartográficas a partir de dados estatísticos, através de gráficos e tabelas com base em dados socioeconômicos das regiões brasileiras.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Biodiversidade brasileira	(EF07GE11-A) Relacionar as dinâmicas dos componentes físico-naturais no território nacional com a distribuição da biodiversidade brasileira, com foco nos domínios morfoclimáticos.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Biodiversidade brasileira	(EF07GE12-A) Identificar e compreender a importância das unidades de conservação do seu município, de Goiás e do Brasil.

Geografia – 8º Ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
O sujeito e seu lugar no mundo	Distribuição da população mundial e deslocamentos populacionais.	(EF08GE01-A) Conhecer e descrever os principais fluxos migratórios da população humana. (EF08GE01-B) Relacionar os fluxos migratórios mundiais com os condicionantes físico-naturais, socioeconômicos com a atual distribuição da população mundial e em diferentes períodos históricos.
O sujeito e seu lugar no mundo	Diversidade e dinâmica da população mundial e local.	(EF08GE02 - A) Relacionar e compreender os fatos e situações representativas da história das famílias do município em que se localiza a escola, considerando a diversidade e os fluxos migratórios da população mundial.
O sujeito e seu lugar no mundo	Diversidade e dinâmica da população mundial e local.	(EF08GE03-A) Relacionar os indicadores socioeconômicos brasileiros (perfil etário, gênero, crescimento vegetativo e mobilidade espacial) com a dinâmica demográfica atual.
O sujeito e seu lugar no mundo	Diversidade e dinâmica da população mundial e local.	(EF08GE04 - A) Identificar e compreender os fluxos de migração na América Latina (movimentos voluntários e forçados, assim como fatores e áreas de expulsão e atração) e as principais políticas migratórias da região.
Conexões e escalas	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial.	(EF08GE05-A) Definir e aplicar os conceitos de estado, paisagem, lugar, nação, região, território, governo, país, cultura e povo nos espaços de conflitos e tensões atuais no contexto mundial. (EF08GE05-B) Compreender o processo de regionalização mundial em diferentes tempos. (EF08GE05-C) Relacionar os conflitos e tensões da contemporaneidade com a atual regionalização das Américas do Norte, Central e do Sul e do continente africano.
Conexões e escalas	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial.	(EF08GE06-A) Analisar a atuação das organizações mundiais nos continentes americano e africano, reconhecendo a influência cultural e econômica dessas ações nestes continentes, reconhecendo, em seus lugares de vivência, marcas desses processos.
Conexões e escalas	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial.	(EF08GE07-A) Conhecer o processo histórico, até o final do século XX, do fortalecimento político-econômico estadunidense no cenário mundial. (EF08GE07-B) Compreender as relações geopolíticas e econômicas atuais entre os EUA, a China e o Brasil (processos de desconcentração, descentralização e recentralização das atividades econômicas e do capital).
Conexões e escalas	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial.	(EF08GE08-A) Compreender a importância da posição geopolítica do Brasil para as Américas e para a África, do pós-guerra ao contexto atual. (EF08GE08-B) Analisar as mudanças geopolíticas ocorridas na África e na América a partir do pós-guerra.
Conexões e escalas	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial.	(EF08GE09-A) Analisar a posição dos EUA e dos BRICS (Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul) no cenário socioeconômico mundial, compreendendo os padrões econômicos mundiais de produção, distribuição e intercâmbio dos produtos agrícolas e industrializados.
Conexões e escalas	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial.	(EF08GE10 - A) Identificar, distinguir e analisar conflitos e ações dos movimentos sociais brasileiros, no campo e na cidade, comparando com outros movimentos sociais existentes nos países latino-americanos.

Conexões e escalas	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial.	(EF08GE11 -A) Identificar e analisar as atuais áreas de conflito, tensões e negligência aos direitos humanos, nas regiões de fronteira do continente latino-americano, assim como, a função dos organismos internacionais e regionais de cooperação nesses cenários.
Conexões e escalas	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial.	(EF08GE12-A) Compreender a dinâmica de organização territorial dos blocos econômicos das Américas e suas influências nos países membros e associados.
Mundo do trabalho	Os diferentes contextos e os meios técnico e tecnológico na produção	(EF08GE13-A) Analisar a influência do desenvolvimento científico e tecnológico na caracterização dos tipos de trabalho e na economia dos espaços urbanos e rurais da América e da África, em diferentes momentos.
Mundo do trabalho	Os diferentes contextos e os meios técnico e tecnológico na produção	(EF08GE14-A) Analisar a influência do capital estadunidense e chinês no processo de distribuição das atividades econômicas pelo mundo, com destaque para o Brasil.
Mundo do trabalho	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial na América latina	(EF08GE15-A) Relacionar os recursos hídricos da América Latina (aquíferos, bacias hidrográficas) com a dinâmica climática. (EF08GE15 -B) Analisar a importância dos principais recursos hídricos da América Latina (Aqüífero Guarani, Bacias do rio da Prata, do Amazonas e do Orinoco, sistemas de nuvens na Amazônia e nos Andes, entre outros), compreender e discutir os desafios relacionados à gestão e comercialização da água.
Mundo do trabalho	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial na América latina	(EF08GE16-A) Problematizar sobre o uso, a poluição, a gestão e o comércio da água na América Latina. (EF08GE16-B) Problematizar sobre o uso de combustíveis fósseis e suas implicações ambientais e políticas. (EF08GE16-C) Identificar e analisar as principais problemáticas comuns às grandes cidades latino-americanas, particularmente aquelas relacionadas à distribuição, estrutura e dinâmica da população e às condições de vida e trabalho.
Mundo do trabalho	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial na América latina	(EF08GE17-A) Analisar os principais problemas socioeconômicos e espaciais urbanos nas cidades latino-americanas, enfatizando a segregação socioespacial.
Formas de representação e pensamento espacial	Cartografia: anamorfose, croquis e mapas temáticos da América e da África	(EF08GE18-A) Reconhecer e localizar os continentes, oceanos e mares mundiais. (EF08GE18-B) Ler e interpretar os diferentes tipos de mapas, da América e da África, por meio de técnicas distintas, inclusive com as tecnologias digitais. (EF08GE18-C) Elaborar mapas ou outras formas de representação cartográfica para perceber e analisar as redes e as dinâmicas urbanas e rurais, ordenamento territorial, contextos culturais, modo de vida e usos e ocupação de solos da África e América.
Formas de representação e pensamento espacial	Cartografia: anamorfose, croquis e mapas temáticos da América e da África	(EF08GE19-A) Elaborar e interpretar diferentes formas de representações cartográficas com informações geográficas acerca da África e da América do Norte, América Central e América do Sul.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Identidade e interculturalidades	(EF08GE20-A) Compreender as diversas identidades do continente americano e africano e as interculturalidades originadas pelo processo histórico de ocupação.

	regionais: Estados Unidos da América, América Espanhola e portuguesa e África	(EF08GE20- B) Analisar características de países e grupos de países da América e da África no que se refere aos aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir as desigualdades sociais e econômicas, bem como as pressões sobre a natureza e suas riquezas (sua apropriação e valorização na produção e circulação) em diferentes tempos, resultando na espoliação desses povos.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Identidade e interculturalidades regionais: Estados Unidos da América, América Espanhola e portuguesa e África	(EF08GE21-A) Compreender a importância da Antártica no cenário mundial e para a América do Sul (enquanto área destinada a pesquisa e como reservatório de água doce). (EF08GE21-B) Conhecer e compreender o Tratado da Antártica. (EF08GE21-C) Caracterizar as regiões polares e identificar os impactos ambientais provocados nestas regiões devido à ação humana.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens na América latina	(EF08GE22 – A) Identificar os principais recursos naturais dos países da América Latina, analisando seu uso e importância para a produção de matéria-prima e energia.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens na América latina	(EF08GE23-A) Compreender os povos da América Latina como sujeitos das diversas paisagens desse continente. (EF08GE23 -B) Identificar paisagens da América Latina com base em aspectos da geomorfologia, da biogeografia e da climatologia.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens na América latina	(EF08GE24-A) Analisar e problematizar as características produtivas dos países latino-americanos (como, por exemplo, a exploração mineral na Venezuela; agricultura de alta especialização e exploração mineira no Chile; circuito da carne nos pampas argentinos e no Brasil; circuito da cana-de-açúcar em Cuba; polígono industrial do sudeste brasileiro e plantações de soja no centro-oeste; maquiladoras mexicanas, entre outros).

Geografia – 9º Ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
O sujeito e seu lugar no mundo	A hegemonia europeia na economia, na política e na cultura.	(EF09GE01-A) Compreender o processo de regionalização mundial, globalização e mundialização. (EF09GE01-B) Se reconhecer dentro do processo de globalização como agente ativo desse processo. (EF09GE01-C) Compreender as mudanças na Ordem Mundial a partir do século XX (mundo bipolar -capitalismo e socialismo, mundo multipolar e etc.).
O sujeito e seu lugar no mundo	Corporações e organismos internacionais	(EF09GE02-A) Identificar as corporações internacionais com destaque para a ONU. (EF09GE02-B) Analisar a atuação das corporações internacionais e das organizações econômicas mundiais na vida da população em relação ao consumo, à cultura, à mobilidade e aos direitos humanos. (EF09GE02-C) Identificar e compreender o funcionamento dos blocos econômicos europeus, asiáticos e da Oceania.
O sujeito e seu lugar no mundo	As manifestações culturais na formação populacional	(EF09GE03-A) Identificar e conhecer as diferentes manifestações culturais de minorias étnicas como forma de compreender a multiplicidade cultural na escala mundial, defendendo o princípio do respeito à diversidade sociocultural
O sujeito e seu lugar no mundo	As manifestações culturais na formação populacional	(EF09GE04-A) Relacionar a identidade cultural de diferentes povos, da Europa, Ásia e Oceania com as especificidades dos elementos naturais de cada paisagem local.
Conexões e escalas	Integração mundial e suas interpretações: globalização e mundialização	(EF09GE05-A) Conceituar o processo de globalização. (EF09GE05-B) Analisar fatos e situações para compreender o processo histórico da globalização, como a integração econômica, política e cultural e os seus aspectos excludentes e promotores de desigualdades sociais mundiais.
Conexões e escalas	A divisão do mundo em Ocidente e Oriente	(EF09GE06-A) Identificar e compreender as diferentes formas de dominação exercidas pela Europa no período colonial, tanto no Oriente quanto no Ocidente.
Conexões e escalas	Intercâmbios históricos e culturais entre Europa, Ásia e Oceania	(EF09GE07-A) Analisar e localizar em mapas e imagens os determinantes histórico-geográficos e físicos naturais para a divisão da Eurásia, em Europa e Ásia.
Conexões e escalas	Intercâmbios históricos e culturais entre Europa, Ásia e Oceania	(EF09GE08-A) Compreender a separação territorial das Coreias e suas implicações no cenário mundial. (EF09GE08- B) Identificar e Analisar as transformações territoriais, considerando o movimento de fronteiras, tensões, conflitos e múltiplas regionalidades na Europa, na Ásia e na Oceania.
Conexões e escalas	Intercâmbios históricos e culturais entre Europa, Ásia e Oceania	(EF09GE09-A) Analisar características de países e grupos de países europeus, asiáticos e da Oceania em seus aspectos populacionais, urbanos, políticos, culturais e econômicos. (EF09GE09-B) Relacionar as questões socioeconômicas desses continentes com a degradação de seus ambientes físicos naturais.
Mundo do trabalho	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial	(EF09GE10-A) Conhecer e analisar os impactos socioeconômicos e ambientais da industrialização na produção e na circulação de produtos e culturas na Europa, Ásia e Oceania. (EF09GE10-B) Conhecer as relações comerciais do Brasil com países europeus, asiáticos e da Oceania.

Mundo do trabalho	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial	(EF09GE11-A) Relacionar as mudanças técnicas e científicas ocorridas na globalização, com as transformações no trabalho em diferentes regiões do mundo e suas consequências no Brasil e em Goiás.
Mundo do trabalho	Cadeias industriais e inovação no uso dos recursos naturais e matérias-primas	(EF09GE12-A) Relacionar o processo de urbanização com o desenvolvimento tecnológico (industrialização e mecanização da agropecuária) e sua ação nas formas de trabalho e circulação do capital, em diversos países, com destaque para o Brasil e Goiás (agronegócio).
Mundo do trabalho	Cadeias industriais e inovação no uso dos recursos naturais e matérias-primas	(EF09GE13-A) Analisar e problematizar a importância da produção agropecuária na sociedade urbano-industrial e a desigualdade mundial de acesso aos recursos alimentares e à matéria-prima. (EF09GE13-B) Compreender a Divisão Internacional do Trabalho.
Formas de representação e pensamento espacial	Leitura e elaboração de mapas temáticos, croquis e outras formas de representação para analisar informações geográficas	(EF09GE14-A) Elaborar e interpretar diferentes formas de representações cartográficas com informações geográficas acerca da diversidade, diferenças e desigualdades sociopolíticas e geopolíticas mundiais. (EF09GE14-B) Compreender através de mapas as regionalizações mundiais (países do norte, do sul, orientais, ocidentais, oriente médio entre outros).
Formas de representação e pensamento espacial	Leitura e elaboração de mapas temáticos, croquis e outras formas de representação para analisar informações geográficas	(EF09GE15-A) Compreender, comparar e classificar as diferentes regiões do mundo com base em informações populacionais, econômicas e socioambientais representadas em mapas temáticos e com diferentes projeções cartográficas.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens Europa, na Ásia e na Oceania	(EF09GE16 - A) Identificar e comparar os diferentes biomas existentes nos países europeus, asiáticos e da Oceania. (EF09GE16 - B) Identificar, compreender e comparar os diferentes domínios morfoclimáticos da Europa, da Ásia e da Oceania.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens Europa, na Ásia e na Oceania	(EF09GE17-A) Analisar e relacionar as características físico-naturais com a forma de ocupação e usos da terra em diferentes regiões da Europa, da Ásia e da Oceania.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens Europa, na Ásia e na Oceania	(EF09GE18-A) Identificar os locais com maior desenvolvimento industrial e tecnológico na Europa, Ásia e Oceania, relacionando-os com os usos de recursos naturais e fontes de energia destes continentes. (EF09GE18-B) Relacionar as consequências dos usos de recursos naturais e das diferentes fontes de energia com a degradação do meio ambiente, dando enfoque à sustentabilidade.

5.3.2 HISTÓRIA

A História é a ciência que estuda o homem em sociedade e suas ações no tempo e no espaço. A ação do homem no tempo, como objeto de análise desta ciência, propicia a construção de um conhecimento histórico, metodologicamente orientado, uma vez que a relação passado-presente não se processa de forma automática, mas exige o conhecimento de referências teóricas capazes de atribuir sentido aos objetos históricos selecionados. O conhecimento sobre o passado é também um conhecimento do presente, elaborado por distintos sujeitos.

Para a apropriação do conceito de temporalidade é fundamental compreender as relações entre anterioridade e posteridade, sucessão e simultaneidade, permanências e transformações, continuidades e descontinuidades e rupturas. Esse movimento permite ao estudante a percepção das diversas temporalidades no curso da humanidade, a partir da sua existência e da sua História local, regional e nacional visando compreender as diversas formas de organizações políticas, econômicas e socioculturais bem como o seu lugar no mundo.

A memória histórica é instrumento importante na busca por apreensão das ações dos agentes sociais, ela vai além das fontes escritas, ampliando e fortalecendo a compreensão que se pode ter acerca da humanidade e suas manifestações sociais. Portanto, reconstituir o legado e herança supõe lidar com a memória enquanto história viva e vivida que permanece no tempo.

No quadro de referências simbólicas, a memória, no confronto de pluralidade de subjetividades, possibilita publicizar os acontecimentos que foram relegados aos esquecimentos ou aos silenciamentos.

A contemporaneidade em toda a sua complexidade e multiplicidade de atores e práticas tem ampliado os instrumentos para interrogar e oferecer respostas ao nosso mundo. Disto é possível depreender o alargamento do arcabouço de fontes históricas e suas formas de analisá-las. Ampliando também as possibilidades do ensino-aprendizagem histórico em sala de aula.

Numa sociedade cada vez mais pragmática e utilitarista dos saberes, marcada pela instantaneidade das trocas de informação, o conhecimento histórico tende a secundarizar-se. Este que é indispensável para que crianças e jovens vivam em sociedade ao transformar o conhecimento em saber sistematizado, possibilitando um conhecimento global das relações humanas e o mundo que os rodeia. Tal necessidade é contemplada na primeira Competência Geral da BNCC, que é a utilização dos saberes e conhecimentos historicamente construídos “sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BNCC,2017, p.09).

Desta forma, qual a função da História para a formação do estudante na etapa do Ensino Fundamental? As questões que nos levam a pensar historicamente como um saber necessário para a formação das crianças e jovens na escola, são originárias do tempo presente, de forma contextualizadas e valorizando o protagonismo do estudante e professor nas práticas pedagógicas. Ao considerarmos a necessidade de explicação do mundo em que vivemos, em seus

múltiplos sentidos, é fundamental que a relação passado/presente impulse a dinâmica do ensino-aprendizagem. Tal processo acontece dialogicamente na busca do desenvolvimento formativo do sujeito de direito, a partir de seu arcabouço de experiências socioculturais vivenciadas. Este exercício possibilita ao estudante analisar e compreender os significados de diferentes objetos, lugares, circunstâncias, temporalidades, movimentos de pessoas, coisas e saberes. Relacionando sua existência social, política, econômica, cultural e identitária com o mundo dinâmico e globalizado em que vive.

O Documento Curricular para Goiás a partir da BNCC procurou estabelecer, dentro de uma rede múltipla e heterogênea, uma relação de composição com o ato científico de historiar. Mas, buscou manter-se neutro em apontar correntes filosofias e teóricas, métodos e processos, referências e citações para o ensino-aprendizagem de História. Apesar de entender a importância de tais indicações para o(a) professor(a), que sempre atenta-se em saber quais foram as referências que nortearam a escrita tanto dos textos quanto das habilidades e as escolhas filosóficas/teóricas norteadoras do Componente História. No DC-GO, optou-se por não destacar ou enfatizar tais dados e informações por dois motivos plausíveis.

Primeiro, a BNCC optou por não indicar as correntes teóricas norteadoras, os autores e as referências que influenciaram a sua escrita, da mesma forma, seguindo o seu modelo, o Componente Curricular de História no DC-GO não explicita tais sinalizações.

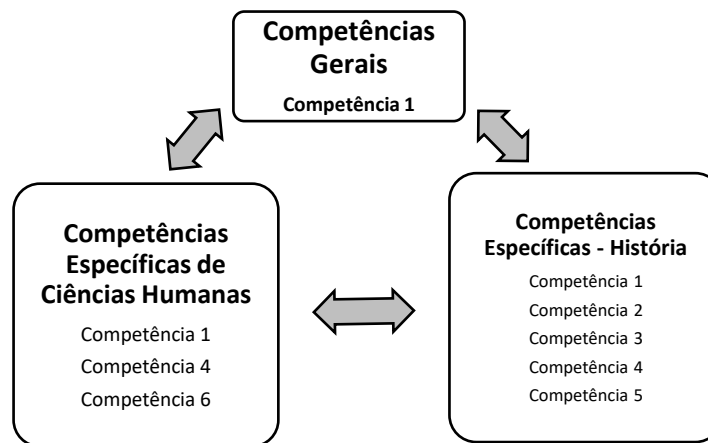
E segundo, decidiu-se a não sinalizar no DC-GO visando permitir a total liberdade e respeito ao(a) professor(a) que poderá lançar mãos de suas escolhas teóricas, dos caminhos e processos conforme sua formação e fundamentos teóricos. Pois, caso fosse sinalizado qualquer referência ou filosofia, corrente teórica ou mesmo metodologias, poderia imprimir imposição ou normatização de tais em detrimento de outros. Como não foram sinalizados ou apontados nenhum, confiou-se nas mãos dos docentes a escolha e utilizações das que mais lhe parecer apropriado e atual para desenvolver as competências e habilidades com o estudante.

Atendendo estes pressupostos e sua articulação com as Competências Gerais da BNCC e com as competências específicas da área de Ciências Humanas, o componente curricular de História deve garantir aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas que são:

QUADRO 22 - COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE HISTÓRIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL	
1	Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
2	Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.
3	Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.
4	Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
5	Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações.
6	Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.
7	Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.

Fonte: (BNCC, 2017, p. 400)

As Competências Específicas do Componente História devem ser desenvolvidas de maneira integrada com as Competências da Área de Ciências Humanas e com as Competências Gerais. A seguir temos um exemplo de uma das muitas possibilidades de articulação entre elas:



Para que os estudantes desenvolvam todas as competências, visando a sua formação integral, as Habilidades da BNCC foram desdobradas e organizadas em habilidades com diferentes graus de complexidades, com ampliação de escala e percepção, neste DC-GO. Estes desdobramentos se deram de duas formas principais, sendo a primeira alinhada ao cuidado em apresentar a habilidade obedecendo a uma gradação cognitiva. E a segunda, para contextualizar as habilidades para atender as especificidades goianas, regionais, as diversidades culturais, as múltiplas configurações identitária, étnico-identitária, raciais, culturais, religiosas, sexuais entre outras e ainda contemplar os temas atuais na contemporaneidade.

No contexto goiano e regional preocupou-se em destacar as abordagens dos povos indígenas, ciganos, descendentes africanos, comunidades de descendentes imigrantes de várias partes do mundo que se encontram radicados em nosso Estado. A busca não foi apenas em apresentá-los, mas sim intencionou-se trazer à tona as suas contribuições políticas, culturais, científicas e sociais na formação da sociedade brasileira, e na construção da goianidade, para que o estudante compreenda a inter-relação e a interdependência dos fatos micro e macro na construção da teia do saber histórico.

Nesta perspectiva, o ensino de História nos Anos Iniciais neste documento, visa o letramento histórico e busca envolver os estudantes no seu contexto, para a valorização de sua própria história, alargando progressivamente para a história nacional e do mundo. Nesta fase é de suma importância valorizar os campos de experiências da Educação Infantil, principalmente o “ Eu, outro e nós”, para a ampliação da construção da noção de identidade, estabelecendo relação entre identidades individuais e sociais, enquanto agente atuante na história. Dessa forma, podemos dizer que este processo que inicia nos campos de experiência da

Educação Infantil contribui com a tomada de consciência da existência de um “Eu” e de um “Outro” que vai sendo ampliada à medida que ela desenvolve a capacidade de administrar a sua vontade com autonomia, como parte de uma família, uma comunidade e um corpo social. Sendo assim, torna-se imprescindível que o ensino de História permita que as crianças se compreendam a partir de suas próprias representações, da época em que vivem, inseridos num grupo e, ao mesmo tempo, resgatem a diversidade e reflitam sobre a memória que é transmitida.

Nos anos iniciais, as Unidades Temáticas focaram-se no reconhecimento do “Eu” do “Outro” e do “Nós”, e amplia-se para a noção do espaço e lugar em que vive e as dinâmicas em torno da cidade, diferenciando a vida privada e a pública, a urbana e a rural e ainda a circulação dos primeiros grupos humanos.

Após a concretização desta fase essa análise alarga-se, com ênfase em pensar a diversidade dos povos e culturas e suas formas de organização, a noção de cidadania, os direitos e deveres, e o reconhecimento da diversidade das sociedades, que pressupõem uma educação que estimule o convívio e o respeito entre os povos. Ao priorizar a relação “EU”, o “Outro” e o “Nós”, o DC-GO priorizou contextualizar o processo histórico, a partir da realidade do estudante na busca da formação do ser humano global que saiba interagir com sua realidade com criticidade e autonomia.

O processo de ensino-aprendizagem, visando à investigação histórica na fase dos Anos Finais na BNCC e no DC-GO, esta pautado em três procedimentos básicos: identificação da construção e formação da sociedade ocidental, rupturas e permanências; a produção e o fazer histórico como uma ciência; e a capacidade de interpretação de diferentes versões de forma retórica e discursiva sobre o mesmo fenômeno histórico. Estes três procedimentos, na BNCC, partem do geral para o particular, começando da história mundial e seus desdobramentos na história nacional. O DC-GO, na busca de subsidiar a construção do estudante como ser integral, estreita ainda mais tal recorte ao destacar a história regional, goiana e local.

Neste DC-GO, quanto à produção historiográfica, a escolha da corrente teórica e da metodologia a ser aplicada, na mediação do desenvolvimento das habilidades, buscou-se respeitar a autonomia da instituição de ensino e a liberdade do(a) professor(a).

Sendo assim, as temáticas abordadas no DC-GO, nos Anos Finais aprofundam sobre o saber e o fazer História e o começo da civilização humana, de forma harmônica e contínua com os aprendizados apreciados nos Anos Iniciais. Desta forma, amplia-se, a partir do registro das primeiras sociedades e a construção da Antiguidade Clássica, com a necessária contraposição com outras sociedades e concepções de mundo, chegando até o medievo Europeu e às formas de organização social e cultural, com destaque na África Mediterrânea, Oriente Médio e nas Américas Pré-colombiana, no Brasil e em Goiás.

Perpassa pelas conexões entre Europa, América e África e a construção da ideia de modernidade e o novo mundo ante ao mundo medieval, também são tratados aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais ocorridos, a partir do final do século XV, até o final do século XVIII. A África, a Ásia e Europa do século XIX e os movimentos como o nacionalismo, o imperialismo e as resistências a esses discursos e práticas são apresentados para compor a conformação histórica do mundo contemporâneo. E fazem relação com os múltiplos processos que desencadearam as independências nas Américas, no Brasil seus desdobramentos, o Império Brasileiro, com ênfase em Goiás.

Na consolidação desta fase, a República Brasileira e sua contextualização mundial são o foco do ato de historicizar a contemporaneidade. Para compreender as mudanças ocorridas no Brasil após a proclamação da República, e o protagonismo de diferentes grupos e atores históricos neste período, faz-se

necessário, compreender os processos ocorridos na História Geral dos séculos XX e XXI, reconhecendo as especificidades e aproximações entre diversos eventos. Destacam-se neste período os conflitos mundiais e nacionais, os regimes ditatoriais, o movimento socialista no mundo, a guerra fria, e suas implicações nas configurações do mundo ocidental e oriental. Tais conjunturas permite ao educando a compreensão circunstanciada das razões que presidiram ao acirramento das identidades nos dias atuais e explicam a importância do debate sobre Direitos Humanos, com a ênfase nas diversidades.

História – 6º Ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
História: tempo, espaço e formas de registros	A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias	<p>(EF06HI01-A) Entender o estudo da História como o processo de identificação, seleção, hierarquização, organização e interpretação de dados e informações que permitem perceber a História como uma ciência que segue uma metodologia específica, com critérios e categorias definidos pelo pesquisador, sendo ela (historiografia) um resultado histórico também.</p> <p>(EF06HI01-B) Reconhecer o papel do historiador como especialista que estuda e investiga a história na busca de recuperar, interpretar e aprofundar o passado, mas com a intenção de conhecer e responder às questões do presente.</p> <p>(EF06HI01-C) Entender a importância da produção histórica como ferramenta que nos permite analisar e compreender o tempo presente e explorar criteriosamente as múltiplas relações históricas que envolvem nosso passado e memória.</p> <p>(EF06HI01-D) Entender o processo do conhecimento histórico como exercício intelectual disciplinar para a formação de ideias, formulação de opiniões e análises estritas e racionais sobre as coisas e os fatos humanos.</p> <p>(EF06HI01-E) Identificar o estudo da História como ferramenta de interpretação da construção de identidades (EU), compreender sua relação com a construção da cidadania relacionando-se ao conhecimento do (OUTRO) como ser histórico, permitindo compreender o entrelaç social (NÓS), a cultura, a construção moral e a realidade em que está inserido.</p> <p>(EF06HI01-F) Conhecer os diversos processos de relações temporais ao longo da história, perceber suas formas distintas de elaboração da noção de tempo e entender que os diferentes tipos de periodizações desenvolvidos pelo homem para contar o tempo são de cunho sócio-cultural.</p> <p>(EF06HI01) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas).</p>
História: tempo, espaço e formas de registros	Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico	<p>(EF06HI02-A) Identificar a gênese da produção do saber histórico, conhecer as principais formas de registro da história e reconhecer o papel do historiador como uma tarefa metódica de interpretação de fontes e vestígios diversos que facilitam a compreensão do presente.</p> <p>(EF06HI02-B) Perceber na contemporaneidade a possibilidade de ampliação do conceito de fonte histórica, entendendo-a como vestígios de diversas naturezas deixados por sociedades do passado e do diálogo com os novos sujeitos, identificando-os como atores e, principalmente, construtores diários da história.</p> <p>(EF06HI02-C) Conhecer as diversas possibilidades de documentos (fontes históricas) e vestígios, como: textos (livros, cartas, documentos oficiais, etc.); imagens (pinturas, fotografias, desenhos e filmes); sons (depoimentos pessoais, músicas, etc.); objetos (utensílios, adornos, etc.) como ferramentas de pesquisa e interpretação do passado.</p> <p>(EF06HI02-D) Discutir a importância da história oral como forma de preservar e/ou redefinir o conhecimento histórico.</p> <p>(EF06HI02-E) Compreender que as produções historiográficas não são neutras, objetivas, isentas de valores, e indiferentes a pressões de seu tempo, e que foram produzidas segundo determinados interesses e estratégias, assim como implicam uma desigualdade na sua apropriação.</p> <p>(EF06HI02-F) Entender que tanto as fontes devem ser criticadas e historicizadas como o resultado desse trabalho não deve ser tido como verdade absoluta, definitiva pronta e acabada.</p>

		(EF06HI02) Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas.
História: tempo, espaço e formas de registros	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização	(EF06HI03-A) Identificar e conhecer a periodização clássica (Pré-história) que estuda a origem da humanidade. (EF06HI03-B) Identificar as hipóteses mitológicas e cosmogônicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade nos povos: do mundo antigo, americanos, brasileiros e no território goiano. (EF06HI03-C) Comparar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade com as hipóteses mitológicas e cosmogônicas, suas equivalências, significação e singularidades como função explicativa do surgimento da humanidade. (EF06HI03-D) Analisar os significados e as permanências dos mitos de fundação, as maneiras de explicar a origem da vida e do ser humano bem como a cosmogonia de diversas civilizações e/ou religiões antigas, comparando-a com as mitologias brasileiras e de Goiás. (EF06HI03-E) Analisar o conceito de civilização com o surgimento das diferentes sociedades ao redor do mundo. (EF06HI03) Identificar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos mitos de fundação.
História: tempo, espaço e formas de registros	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização	(EF06HI04-A) Descrever as modificações na natureza e na paisagem que influenciaram os deslocamentos e os processos de sedentarização realizados por diferentes tipos de sociedade do homem americano, salientando os processos que ocorreram no que hoje é o território brasileiro e goiano. (EF06HI04-B) Conhecer as teorias sobre a origem do homem americano, salientando os processos que ocorreram no que hoje é o território brasileiro e goiano. (EF06HI04) Conhecer as teorias sobre a origem do homem americano.
História: tempo, espaço e formas de registros	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização	(EF06HI05-A) Identificar e descrever diferentes povos: ameríndios, africanos, que hoje é o território brasileiro e goiano. (EF06HI05-B) Discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas, as origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização de diferentes tipos de sociedade, com destaque no que hoje é o território brasileiro e goiano. (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.
História: tempo, espaço e formas de registros	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização	(EF06HI06-A) Elencar e compreender as diversas teorias da paleoantropologia que buscam explicar o grande número de distintas tribos, povos e grupos étnicos que compõem o povoamento no território americano. (EF06HI06-B) Identificar e compreender geograficamente as possíveis rotas de origem do povoamento nos territórios americano, brasileiro e goiano. (EF06HI06-C) Identificar as diferenças culturais de desenvolvimento entre os povos pré-colombianos e os indígenas sul-americanos. (EF06HI06) Identificar geograficamente as rotas de povoamento no território americano.

<p>A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades</p>	<p>Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos) Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais</p>	<p>(EF06HI07-A) Identificar e conhecer a localização geográfica das primeiras civilizações, a formação do Estado e a importância dos recursos naturais na formação das primeiras civilizações. (EF06HI07-B) Caracterizar a Mesopotâmia, seus povos mostrando a importância do Oriente para o período espaço-temporal. (EF06HI07-C) Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos), na América (pré-colombiana) e no que hoje é o território brasileiro e goiano. (EF06HI07-D) Distinguir significados presentes na cultura material e na tradição oral das sociedades antigas na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos), nas Américas e no que hoje é o território brasileiro e goiano. (EF06HI07-E) Relacionar os povos antigos do mundo clássico e os povos indígenas originários do atual território americano, brasileiro e goiano e seus hábitos culturais e sociais como contemporâneos, mas em localidades distintas. (EF06HI07-F) Compreender as dinâmicas de circulação e de interação entre as sociedades antigas da Europa, da África e do Oriente Médio, destacando o comércio Fenício e as caravanas de especiarias do Oriente. (EF06HI07) Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, no Oriente Médio e nas Américas, distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades.</p>
<p>A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades</p>	<p>Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos) Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais</p>	<p>(EF06HI08-A) Identificar os espaços territoriais ocupados por Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos), dos Astecas, Maias e Incas e dos povos indígenas de diversas regiões brasileiras e do território goiano. (EF06HI08-B) Identificar e compreender os aportes culturais, sociais e econômicos dos Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos), Astecas, Maias e Incas e dos povos indígenas de diversas regiões brasileiras e do território goiano, bem como seus legados para a humanidade. (EF06HI08) Identificar os espaços territoriais ocupados e os aportes culturais, científicos, sociais e econômicos dos astecas, maias e incas e dos povos indígenas de diversas regiões brasileiras.</p>
<p>A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades</p>	<p>O Ocidente Clássico: aspectos da cultura na Grécia e em Roma</p>	<p>(EF06HI09-A) Identificar as influências greco-romanas na sociedade brasileira. (EF06HI09-B) Discutir o conceito de Antiguidade Clássica a partir do mundo Romano, seu alcance e limite na tradição ocidental, assim como os impactos sobre outras sociedades e culturas. (EF06HI09-C) Identificar o legado cultural da Grécia Antiga na sociedade ocidental, trabalhando as dimensões conceituais da democracia e da cidadania no mundo antigo e na contemporaneidade. (EF06HI09) Discutir o conceito de Antiguidade Clássica, seu alcance e limite na tradição ocidental, assim como os impactos sobre outras sociedades e culturas.</p>
<p>Lógicas de organização política</p>	<p>As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma • Domínios e expansão das culturas grega e romana • Significados do conceito de “império” e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados e sociedades linhageiras ou aldeias</p>	<p>(EF06HI10-A) Conhecer os diversos modelos de forma de governo (ou sistema político) por meio dos quais um Estado se organiza a fim de exercer o seu poder sobre a sociedade, como democracia, república, aristocracia, monarquia dentre outras. (EF06HI10-B) Apontar e identificar as singularidades da pólis, as transformações políticas e sociais na formação da Grécia Antiga bem como a gênese do conceito de democracia. (EF06HI10-C) Explicar a expansão e domínios da cultura grega no mundo antigo. (EF06HI10-D) Comparar a organização sócio-política-urbanística de sua cidade com a da pólis na Grécia Antiga. (EF06HI10) Explicar a formação da Grécia Antiga com ênfase na formação da pólis e nas transformações políticas, sociais e culturais.</p>

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>(EF06HI11-A) Descrever o processo de formação da Roma Antiga. (EF06HI11-B) Identificar as configurações sociais e políticas no período monárquico da Roma Antiga. (EF06HI11-C) Relatar as configurações sociais e políticas bem como os conflitos no período republicano da Roma Antiga e compreender a sua importância para entender a organização social e política brasileira na contemporaneidade. (EF06HI11) Caracterizar o processo de formação da Roma Antiga e suas configurações sociais e políticas nos períodos monárquico e republicano.</p>
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>(EF06HI12-A) Identificar o legado Greco-Romano nas instituições e nos estados modernos, mediando os aspectos políticos, artísticos e culturais e as práticas sociais. (EF06HI12-B) Definir o conceito de cidadania e suas diferentes formas históricas na Antiguidade Clássica (Grécia e Roma) e no Brasil atual. (EF06HI12-C) Discutir as dinâmicas de inclusão e exclusão nas sociedades históricas na Antiguidade Clássica (Grécia e Roma), distinguindo-as com as do Brasil atual. (EF06HI12-D) Associar a dinâmicas de inclusão e exclusão na Grécia e Roma antigas sobre as sociedades linhageiras ou aldeias. (EF06HI12) Associar o conceito de cidadania a dinâmicas de inclusão e exclusão na Grécia e Roma antigas.</p>
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>(EF06HI13-A) Reconhecer as diferentes formas de organização política na África e no Mediterrâneo no mundo antigo. (EF06HI13-B) Distinguir no mundo antigo, as sociedades que desenvolveram as formas de governo como: reinos, impérios e cidades-estados. (EF06HI13-C) Analisar os conceitos de Império (centralização política) e Civilização (descentralização política) no mundo Antigo. (EF06HI13) Conceituar “império” no mundo antigo com vistas à análise das diferentes formas de equilíbrio e desequilíbrio entre as partes envolvidas.</p>
Lógicas de organização política	<p>A passagem do mundo antigo para o mundo medieval</p> <p>A fragmentação do poder político na Idade Média</p>	<p>(EF06HI14-A) Identificar os diferentes povos e formas de contato político social e cultural ao final do Império Romano. (EF06HI14-B) Situar o processo da fragmentação do poder político com o fim do Império Romano e compreender a passagem do mundo Antigo para o mundo Medieval e sua nova forma de organização de poder sociopolítico religiosa.</p>

		(EF06HI14-C) Analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações na fragmentação do poder político no Medievo. (EF06HI14) Identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações em diferentes tempos e espaços.
Lógicas de organização política	O Mediterrâneo como espaço de interação entre as sociedades da Europa, da África e do Oriente Médio	(EF06HI15-A) Descrever as dinâmicas de circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo (Europa, África e Oriente Médio) e a interação entre as sociedades. (EF06HI15-B) Comparar as dinâmicas de circulação entre as sociedades no Mediterrâneo (Europa, África e Oriente Médio) e seu significado no Medievo e na atualidade. (EF06HI15) Descrever as dinâmicas de circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo e seus significados.
Trabalho e formas de organização social e cultural	Senhores e servos no mundo antigo e no medieval Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África) Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval	(EF06HI16-A) Relacionar as lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval. (EF06HI16-B) Caracterizar as dinâmicas de abastecimento e as formas de organização do trabalho e da vida social em diferentes sociedades e períodos. (EF06HI16-C) Comparar as dinâmicas de abastecimento e as formas de organização do trabalho nas relações entre senhores e servos. (EF06HI16) Caracterizar e comparar as dinâmicas de abastecimento e as formas de organização do trabalho e da vida social em diferentes sociedades e períodos com destaque para as relações entre senhores e servos.
Trabalho e formas de organização social e cultural	Senhores e servos no mundo antigo e no medieval Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África) Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval	(EF06HI17) Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre no mundo antigo.
Trabalho e formas de organização social e cultural	O papel da religião cristã, dos mosteiros e da cultura na Idade Média	(EF06HI18-A) Conhecer as características da religião cristã no período medieval e suas relações com outras práticas e crenças religiosas como o paganismo, islamismo, heresias e outras. (EF06HI18-B) Demonstrar a importância do papel da religião cristã na cultura no período medieval e seu legado na atualidade religiosa brasileira e goiana. (EF06HI18-C) Analisar a ascensão do islamismo como contraponto da sociedade cristã medieval. (EF06HI18-D) Entender e desmitificar a intolerância religiosa como marca única do cristianismo, ao perceber que ela é característica marcante das organizações religiosas em sociedades diversas, a exemplo disso o Islamismo no Oriente Médio. (EF06HI18-E) Problematizar a intolerância religiosa no Medievo e sua permanência no mundo atual a partir de temas conflitantes, ético, jurídico e religioso da contemporaneidade brasileira e goiana. (EF06HI18) Analisar o papel da religião cristã na cultura e nos modos de organização social no período medieval.
Trabalho e formas de organização social e cultural	O papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período medieval	(EF06HI19-A) Descrever os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo (com destaque para sociedades africanas, mesopotâmicas, judaicas greco-romanas e medievais) e identificar as permanências e rupturas na contemporaneidade brasileira e goiana. (EF06HI19) Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais.

História – 7º Ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias	<p>A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História</p> <p>A ideia de “Novo Mundo” ante o Mundo Antigo: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno</p>	<p>(EF07HI01-A) Relembrar o contexto e as características que definem o conceito de medievo e sua passagem para o a “modernidade.</p> <p>(EF07HI01-B) Analisar e compreender a queda de Constantinopla como um marco histórico de uma era e sua complexidade nas relações entre o ocidente e oriente nesse período.</p> <p>(EF07HI01-C) Destacar a importância do Medievo para a construção do mundo ocidental bem como as heranças greco-romanas e judaicas por meio da filosofia, do direito e da religião.</p> <p>(EF07HI01-D) Compreender a origem da concepção de “Modernidade” e da ideia de conhecimento enquanto construção do saber em contraposição ao contexto do Medievo, discutir as continuidades e rupturas de saberes e práticas na Modernidade.</p> <p>(EF07HI01-E) Apontar a construção da ideia de “Modernidade” e de seus impactos na concepção de História e identificar a ausência da mulher nas narrativas históricas tradicionais que foram organizadas nesse período.</p> <p>(EF07HI01) Explicar o significado de “Modernidade” e suas lógicas de inclusão e exclusão com base em uma concepção europeia.</p>
O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias	<p>A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História</p> <p>A ideia de “Novo Mundo” ante o Mundo Antigo: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno</p>	<p>(EF07HI02-A) Descrever os processos da gênese, formação e consolidação das monarquias e dos estados modernos.</p> <p>(EF07HI02-B) Demonstrar as causas da centralização política dos Estados Nacionais e o funcionamento das monarquias europeias.</p> <p>(EF07HI02-C) Compreender a lógica da centralização política dos Estados Modernos e os conflitos na Europa.</p> <p>(EF07HI02-D) Relacionar as inovações e as revoluções científicas no contexto das navegações.</p> <p>(EF07HI02-E) Relacionar a invasão e ocupação dos continentes africano, asiático e americano pelos europeus com o componente cultural do estranhamento, processos que fortalecem o debate teórico das Diferenças e das Identidades.</p> <p>(EF07HI02) 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.</p>
O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias	Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial	(EF07HI03) Identificar aspectos e processos específicos das sociedades africanas e americanas antes da chegada dos europeus, com destaque para as formas de organização social e o desenvolvimento de saberes e técnicas.

<p>Humanismos, Renascimentos e o Novo Mundo</p>	<p>Humanismos: uma nova visão de ser humano e de mundo</p> <p>Renascimentos artísticos e culturais</p>	<p>(EF07HI04-A) Listar os motivos que levaram à busca por transformações no final do Medievo e contextualizá-las ao retorno do homem como centro da ação humana (Antropocentrismo) em contraposição à antiga ordem do Cosmos teocêntrica.</p> <p>(EF07HI04-B) Identificar a contribuição do Renascimento e do Humanismo no processo de transição do medievo para a formação da sociedade moderna e perceber como tais movimentos influenciaram mudanças do pensamento social do período.</p> <p>(EF07HI04-C) Analisar o racionalismo como corrente filosófica entre a fé e a razão, dando oportunidade de valorizar as experiências humanas.</p> <p>(EF07HI04) Identificar as principais características dos Humanismos e dos Renascimentos e analisar seus significados.</p>
<p>Humanismos, Renascimentos e o Novo Mundo</p>	<p>Reformas religiosas: a cristandade fragmentada</p>	<p>(EF07HI05-A) Identificar o contexto político, econômico e religioso das reformas religiosas do período moderno.</p> <p>(EF07HI05-B) Conhecer as guerras e os conflitos religiosos no período moderno, na busca da promoção e do desenvolvimento de atitudes de respeito e tolerância a diversidade religiosa na atualidade.</p> <p>(EF07HI05-C) Compreender o movimento da contrarreforma e seus desdobramentos na América, na África e Ásia.</p> <p>(EF07HI05-D) Relacionar as vinculações entre as reformas e contrarreforma religiosas e os processos culturais e sociais do período moderno na Europa e na América.</p> <p>(EF07HI05-E) Analisar a migração de europeus para a América do Norte como consequência da Reforma Protestante.</p> <p>(EF07HI05-F) Analisar o contexto religioso das reformas religiosas, bem como o movimento da contrarreforma, com vistas aos desdobramentos das religiões contemporâneas.</p> <p>(EF07HI05) 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>Humanismos, Renascimentos e o Novo Mundo</p>	<p>As descobertas científicas e a expansão marítima</p>	<p>(EF07HI06-A) Relacionar as interações entre o ocidente e oriente por meio das navegações e expansão marítima bem como as trocas científicas que influenciaram as revoluções no ocidente e impulsionaram as navegações.</p> <p>(EF07HI06-B) Interpretar as navegações como movimento expansionista do período moderno a partir de seus objetivos políticos, imperialistas, comerciais e religiosos na busca pela conquista de diversos povos e pela apropriação de novos territórios.</p> <p>(EF07HI06) Comparar as navegações no Atlântico e no Pacífico entre os séculos XIV e XVI.</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>(EF07HI07-A) Relembrar os processos de formação das monarquias europeias e suas características, o processo que possibilitou a centralização política. (EF07HI07-B) Compreender as práticas culturais e econômicas entre os séculos XIV e XVI, que conduziram as alterações de poder na sociedade europeia e contribuíram para a consolidação das monarquias. (EF07HI07-C) Identificar os motivos que levaram à formação do Estado Nacional (Moderno), com o propósito mercantil burguês (Mercantilismo). (EF07HI07) Descrever os processos de formação e consolidação das monarquias e suas principais características com vistas à compreensão das razões da centralização política.</p>
<p>A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano</p>	<p>A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação</p>	<p>(EF07HI08-A) Descrever as formas de organização das sociedades ameríndias pré-colombianas com destaque para as populações que habitavam o que hoje é o centro-oeste brasileiro. (EF07HI08-B) Compreender e analisar as rupturas e continuidades dos sistemas religiosos já existentes nas Américas antes da chegada dos europeus. (EF07HI08) 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>A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano</p>	<p>A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação</p>	<p>(EF07HI09-A) Distinguir os diferentes processos de conquista da América pelas nações europeias. (EF07HI09-B) Identificar conflitos, dominação, formas de resistência e conciliação das populações ameríndias ao processo de conquista europeia com destaque para as populações que habitavam o que hoje é o centro-oeste brasileiro. (EF07HI09-C) Compreender os processos de desculturação e aculturação nos continentes africanos e americanos. (EF07HI09-D) Analisar os impactos da conquista europeia para as populações ameríndias, com destaque para as populações que habitavam o que hoje é o centro-oeste brasileiro. (EF07HI09) Analisar os diferentes impactos da conquista europeia da América para as populações ameríndias e identificar as formas de resistência.</p>
<p>A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano</p>	<p>A estruturação dos vice-reinos nas Américas Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa</p>	<p>(EF07HI10-A) Reconhecer e analisar por fontes diversas e imagéticas diferentes objetos que remontam o cotidiano e a formação social e política cultural das sociedades americanas no período colonial com destaque para as populações que habitavam o que hoje é o centro-oeste brasileiro nos séculos XVI e XVII. (EF07HI10) Analisar, com base em documentos históricos, diferentes interpretações sobre as dinâmicas das sociedades americanas no período colonial.</p>

<p>A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano</p>	<p>A estruturação dos vice-reinos nas Américas</p> <p>Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa</p>	<p>(EF07HI11-A) Analisar o legado do aporte de estruturas científica, política e cultural europeia como catalisadoras das sociedades americanas pré-colombianas e africanas que, juntas, configuram a formação das sociedades americanas na contemporaneidade.</p> <p>(EF07HI11-B) Conhecer e entender, por meio de diferentes fontes documentais histórico-geográficas, mapas e cartografias digitais, do território da América portuguesa, incluindo o que hoje é o centro-oeste brasileiro.</p> <p>(EF07HI11) Analisar a formação histórico-geográfica do território da América portuguesa por meio de mapas históricos.</p>
<p>A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano</p>	<p>A estruturação dos vice-reinos nas Américas</p> <p>Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa</p>	<p>(EF07HI12-A) Analisar o processo histórico da miscigenação racial e cultural como traço definidor dos povos da América na contemporaneidade.</p> <p>(EF07HI12-B) Identificar a distribuição territorial da população indígena com destaque para o que hoje é o centro-oeste brasileiro, e da América portuguesa, considerando a diversidade étnico-cultural.</p> <p>(EF07HI12) 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>Lógicas comerciais e mercantis da modernidade</p>	<p>As lógicas mercantis e o domínio europeu sobre os mares e o contraponto Oriental</p>	<p>(EF07HI13-A) Relacionar a dinâmica do mercantilismo enquanto política econômica entre a metrópole e colônia e suas implicações econômicas na Europa, América e África.</p> <p>(EF07HI13-B) Definir o conceito de Plantation e sua relação com a política mercantilista, analisando-o com as atividades econômicas desenvolvidas no que hoje é o centro-oeste brasileiro.</p> <p>(EF07HI13) Caracterizar a ação dos europeus e suas lógicas mercantis visando ao domínio no mundo atlântico.</p>
<p>Lógicas comerciais e mercantis da modernidade</p>	<p>As lógicas mercantis e o domínio europeu sobre os mares e o contraponto Oriental</p>	<p>(EF07HI14-A) Diferenciar as diversas formas de relação das sociedades americanas e africanas com outras sociedades do Ocidente e do Oriente para o conceito de troca, mercadoria e dinâmicas comerciais.</p> <p>(EF07HI14-B) Descrever as dinâmicas comerciais das sociedades americanas e africanas nos séculos XVI e XVII.</p> <p>(EF07HI14) Descrever as dinâmicas comerciais das sociedades americanas e africanas e analisar suas interações com outras sociedades do Ocidente e do Oriente.</p>
<p>Lógicas comerciais e mercantis da modernidade</p>	<p>As lógicas internas das sociedades africanas</p> <p>As formas de organização das sociedades ameríndias</p> <p>A escravidão moderna e o tráfico de escravizados</p>	<p>(EF07HI15-A) Relembrar o conceito de escravidão no mundo antigo e a servidão medieval e distinguir as implicações dos diversos conceitos de escravismo e servidão percebendo suas especificidades.</p> <p>(EF07HI15-B) Discutir o conceito de escravidão dentro das formas de organização das sociedades ameríndias e africanas, partindo do princípio de uma nova leitura na qual a escravidão seja vista de forma subjetiva pelo próprio escravo.</p> <p>(EF07HI15) Discutir o conceito de escravidão moderna e suas distinções em relação ao escravismo antigo e à servidão medieval.</p>

Lógicas comerciais e mercantis da modernidade	<p>As lógicas internas das sociedades africanas</p> <p>As formas de organização das sociedades ameríndias</p> <p>A escravidão moderna e o tráfico de escravizados</p>	<p>(EF07HI16-A) Identificar os agentes responsáveis pelo tráfico e as regiões e zonas africanas de procedência dos escravizados e suas possíveis distribuições no território brasileiro com destaque para o que hoje é o centro-oeste brasileiro.</p> <p>(EF07HI16-B) Conhecer as formas de resistências à escravidão, como a formação de quilombos no território goiano e identificar populações quilombolas rurais e urbanas em sua região e município.</p> <p>(EF07HI16-C) Identificar atividades análogas ao regime de servidão e escravidão na contemporaneidade.</p> <p>(EF07HI16) Analisar os mecanismos e as dinâmicas de comércio de escravizados em suas diferentes fases, identificando os agentes responsáveis pelo tráfico e as regiões e zonas africanas de procedência dos escravizados.</p>
Lógicas comerciais e mercantis da modernidade	A emergência do capitalismo	<p>(EF07HI17-A) Identificar a formação da camada social burguesa a partir das relações econômicas mercantis e as razões políticas sociais e econômicas da passagem do mercantilismo para o capitalismo.</p> <p>(EF07HI17) Discutir as razões da passagem do mercantilismo para o capitalismo.</p>

História – 8º Ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise	A questão do Iluminismo e da ilustração	(EF08HI01-A) Relacionar a atual estrutura política e social com sua origem nos princípios iluministas. (EF08HI01-B) Identificar os principais aspectos conceituais do Iluminismo na construção da cidadania. (EF08HI01-C) Conhecer os principais aspectos conceituais do Liberalismo na construção da cidadania. (EF08HI01-D) Discutir a relação entre Iluminismo e Liberalismo com a organização do mundo contemporâneo. (EF08HI01) Identificar os principais aspectos conceituais do Iluminismo e do Liberalismo e discutir a relação entre eles e a organização do mundo contemporâneo.
O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise	As revoluções inglesas e os princípios do Liberalismo	(EF08HI02-A) Identificar as particularidades político-sociais da Inglaterra do século XVII. (EF08HI02-B) Demonstrar relação dos princípios do liberalismo com à Revolução Gloriosa. (EF08HI02-C) Analisar os desdobramentos posteriores na Inglaterra à Revolução Gloriosa. (EF08HI02) Identificar as particularidades político-sociais da Inglaterra do século XVII e analisar os desdobramentos posteriores à Revolução Gloriosa.
O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise	Revolução Industrial e seus impactos na produção e circulação de povos, produtos e culturas	(EF08HI03-A) Compreender as etapas do processo de passagem do artesanato para a produção fabril na Europa nos séculos XVII e XVIII. (EF08HI03) Analisar os impactos da Revolução Industrial na produção e circulação de povos, produtos e culturas.
O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise	Revolução Francesa e seus desdobramentos	(EF08HI04-A) Identificar o contexto histórico que precedeu a Revolução Francesa. (EF08HI04-B) Explicar o processo e as fases da revolução Francesa. (EF08HI04-C) Relacionar os processos da Revolução Francesa e seus desdobramentos políticos, sociais e culturais na Europa e no mundo. (EF08HI04-D) Comparar a noção de cidadania atual com a da Revolução Francesa. (EF08HI04) Identificar e relacionar os processos da Revolução Francesa e seus desdobramentos na Europa e no mundo.
O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise	Rebeliões na América portuguesa: as conjurações mineira e baiana	(EF08HI05-A) Conhecer o processo de mineração na América Portuguesa com foco na Capitania de Goyaz. (EF08HI05-B) Identificar os núcleos mineradores urbanos e a fundação de Vila Boa, bem como os aspectos arquitetônicos e sociais. (EF08HI05-C) Explicar os movimentos e as rebeliões da América portuguesa. (EF08HI05-D) Articular as temáticas locais e suas interfaces com processos ocorridos na Europa e nas Américas. (EF08HI05) Explicar os movimentos e as rebeliões da América portuguesa, articulando as temáticas locais e suas interfaces com processos ocorridos na Europa e nas Américas.

<p>Os processos de independência nas Américas</p>	<p>Independência dos Estados Unidos da América Independências na América espanhola</p> <ul style="list-style-type: none"> • A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti <p>Os caminhos até a independência do Brasil</p>	<p>(EF08HI06) Aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões.</p>
<p>Os processos de independência nas Américas</p>	<p>Independência dos Estados Unidos da América Independências na América espanhola</p> <ul style="list-style-type: none"> • A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti <p>Os caminhos até a independência do Brasil</p>	<p>(EF08HI07) Identificar e contextualizar as especificidades dos diversos processos de independência nas Américas, seus aspectos populacionais e suas conformações territoriais.</p>
<p>Os processos de independência nas Américas</p>	<p>Independência dos Estados Unidos da América Independências na América espanhola</p> <ul style="list-style-type: none"> • A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti <p>Os caminhos até a independência do Brasil</p>	<p>(EF08HI08) Conhecer o ideário dos líderes dos movimentos independentistas e seu papel nas revoluções que levaram à independência das colônias hispano-americanas.</p>
<p>Os processos de independência nas Américas</p>	<p>Independência dos Estados Unidos da América Independências na América espanhola</p> <ul style="list-style-type: none"> • A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti <p>Os caminhos até a independência do Brasil</p>	<p>(EF08HI09-A) Conhecer as características e os principais pensadores do Pan-americanismo e identificar outras vertentes. (EF08HI09) Conhecer as características e os principais pensadores do Pan-americanismo.</p>
<p>Os processos de independência nas Américas</p>	<p>Independência dos Estados Unidos da América Independências na América espanhola</p> <ul style="list-style-type: none"> • A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti <p>Os caminhos até a independência do Brasil</p>	<p>(EF08HI10-A) Identificar a Revolução de São Domingo como evento singular na América. (EF08HI10-B) Relacionar a Revolução de São Domingo como sendo um desdobramento da Revolução Francesa. (EF08HI10-C) Avaliar as implicações a Revolução de São Domingo na Europa e na América. (EF08HI10) Identificar a Revolução de São Domingo como evento singular e desdobramento da Revolução Francesa e avaliar suas implicações.</p>

<p>Os processos de independência nas Américas</p>	<p>Independência dos Estados Unidos da América Independências na América espanhola</p> <ul style="list-style-type: none"> • A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti <p>Os caminhos até a independência do Brasil</p>	<p>(EF08HI11-A) Identificar e explicar o processo de independência no Brasil. (EF08HI11-B) Compreender o processo de independência na América espanhola e no Haiti. (EF08HI11) Identificar e explicar os protagonismos e a atuação de diferentes grupos sociais e étnicos nas lutas de independência no Brasil, na América espanhola e no Haiti.</p>
<p>Os processos de independência nas Américas</p>	<p>Independência dos Estados Unidos da América Independências na América espanhola</p> <ul style="list-style-type: none"> • A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti <p>Os caminhos até a independência do Brasil</p>	<p>(EF08HI12-A) Conhecer a organização política, social e econômica na América Portuguesa e na Capitania de Goyaz no período pombalino. (EF08HI12-B) Caracterizar as mudanças políticas e sociais no Brasil com a chegada da Corte portuguesa, em 1808, até 1822. (EF08HI12-C) Explicar os desdobramentos do período Joanino para a história política brasileira, e Capitania de Goyaz. (EF08HI12-D) Discutir a economia na Capitania de Goyaz no século XIX, a decadência aurífera e o processo de transição da sociedade mineradora para a sociedade agropastoril. (EF08HI12) Caracterizar a organização política e social no Brasil desde a chegada da Corte portuguesa, em 1808, até 1822 e seus desdobramentos para a história política brasileira.</p>
<p>Os processos de independência nas Américas</p>	<p>Independência dos Estados Unidos da América Independências na América espanhola</p> <ul style="list-style-type: none"> • A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti <p>Os caminhos até a independência do Brasil</p>	<p>(EF08HI13-A) Ordenar e analisar os processos de independência em diferentes países latino-americanos. (EF08HI13-B) Comparar as diversas formas de organização política e de governo neles adotadas. (EF08HI13) Analisar o processo de independência em diferentes países latino-americanos e comparar as formas de governo neles adotadas.</p>
<p>Os processos de independência nas Américas</p>	<p>A tutela da população indígena, a escravidão dos negros e a tutela dos egressos da escravidão</p>	<p>(EF08HI14-A) Conceituar o termo tutela pelos vieses jurídico, religioso e teórico dos grupos indígenas no período colonial. (EF08HI14-B) Discutir a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial. (EF08HI14-C) Identificar e refletir as permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas. (EF08HI14-D) Estabelecer paralelos e consequências vividas na atualidade por populações afrodescendente e indígenas egressas da tutela colonial e da escravidão. (EF08HI14) Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas.</p>

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 Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado • Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai 	<p>(EF08HI15-A) Lembrar as questões entre Brasil e as nações europeias e o processo de Independência.</p> <p>(EF08HI15-B) Identificar os sujeitos envolvidos nas disputas políticas durante o Primeiro Reinado, Regências e Segundo Reinado.</p> <p>(EF08HI15-C) Analisar o equilíbrio das forças e os sujeitos envolvidos nas disputas políticas durante o Primeiro Reinado, Regências e Segundo Reinado.</p> <p>(EF08HI15) Identificar e analisar o equilíbrio das forças e os sujeitos envolvidos nas disputas políticas durante o Primeiro e o Segundo Reinado.</p>
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 Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado • Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai 	<p>(EF08HI16) Identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado.</p>
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 Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado • Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai 	<p>(EF08HI17-A) Reconhecer as alterações da extensão territorial no território brasileiro durante o Império.</p> <p>(EF08HI17-B) Descrever os conflitos e tensões de fronteiras no Império.</p> <p>(EF08HI17) Relacionar as transformações territoriais, em razão de questões de fronteiras, com as tensões e conflitos durante o Império.</p>
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 Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado • Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai 	<p>(EF08HI18-A) Identificar as questões internas e externas sobre a atuação do Brasil na Guerra do Paraguai.</p> <p>(EF08HI18-B) Interpretar as questões no cone sul-americano que desencadearam a Guerra do Paraguai.</p> <p>(EF08HI18-C) Problematizar as diferentes versões (vencidos e vencedores) bem como as análises historiográficas diversas sobre a Guerra do Paraguai.</p> <p>(EF08HI18) Identificar as questões internas e externas sobre a atuação do Brasil na Guerra do Paraguai e discutir diferentes versões sobre o conflito.</p>

O Brasil no século XIX	O escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial	(EF08HI19-A) Relacionar os conceitos de plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial. (EF08HI19-B) Discutir o legado da escravidão nas Américas com destaque para o Estado de Goiás. (EF08HI19-C) Analisar a herança dos africanos e de seus descendentes nas Américas a partir de fontes históricas, com destaque para o Estado de Goiás. (EF08HI19) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas.
O Brasil no século XIX	O escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial	(EF08HI20-A) Identificar populações, na contemporaneidade, que sofrem com a herança social da escravidão e reivindicam ressarcimento social dessa dívida histórica por meio de políticas públicas compensatórias. (EF08HI20-B) Relacionar aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil com destaque para o Estado de Goiás. (EF08HI20-C) Discutir o conceito e a importância de ações afirmativas para as populações afrodescendentes com destaque para o Estado de Goiás. (EF08HI20) Identificar e relacionar aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil e discutir a importância de ações afirmativas.
O Brasil no século XIX	Políticas de extermínio do indígena durante o Império	(EF08HI21-A) Relembrar as políticas aplicadas à população indígena após o período colonial com destaque para o território goiano. (EF08HI21-B) Identificar as políticas oficiais com relação ao indígena durante o Império com destaque para o território goiano. (EF08HI21-C) Analisar as políticas oficiais com relação ao extermínio indígena durante o Império com destaque para o território goiano. (EF08HI21-D) Discutir o conceito e a importância de ações afirmativas para as populações indígenas, com destaque para o território goiano. (EF08HI21) Identificar e analisar as políticas oficiais com relação ao indígena durante o Império.
O Brasil no século XIX	A produção do imaginário nacional brasileiro: cultura popular, representações visuais, letras e o Romantismo no Brasil	(EF08HI22-A) Compreender a produção do imaginário nacional brasileiro no século XIX e sua relação com a formação da Identidade Nacional nesse período. (EF08HI22-B) Demonstrar a influência da cultura popular brasileira do século XIX na formação da identidade do Brasil Imperial com destaque para o território goiano. (EF08HI22-C) Analisar as representações da Província de Goyaz e sua população a partir de documentos oficiais e dos relatos de viajantes. (EF08HI22) Discutir o papel das culturas letradas, não letradas e das artes na produção das identidades no Brasil do século XIX.

Configurações do mundo no século XIX	Nacionalismo, revoluções e as novas nações europeias	(EF08HI23-A) Conhecer os conceitos de ideologia racial e de determinismo e perceber sua importância no contexto imperialista europeu no século XIX. (EF08HI23-B) Identificar as novas nações europeias e suas influências imperialistas nos continentes africano e asiático. (EF08HI23-C) Refletir sobre o nacionalismo e as revoluções na Europa no século XIX. (EF08HI23-D) Estabelecer relações econômica, social e cultural entre as ideologias raciais e o determinismo no contexto do imperialismo europeu e seus impactos na África e na Ásia. (EF08HI23) Estabelecer relações causais entre as ideologias raciais e o determinismo no contexto do imperialismo europeu e seus impactos na África e na Ásia.
Configurações do mundo no século XIX	Uma nova ordem econômica: as demandas do capitalismo industrial e o lugar das economias africanas e asiáticas nas dinâmicas globais	(EF08HI24-A) Reconhecer os principais produtos utilizados pelos europeus, procedentes do continente africano durante o imperialismo. (EF08HI24-B) Classificar as demandas do capitalismo industrial no século XIX. (EF08HI24-C) Analisar os impactos sobre as comunidades africanas na forma de organização e exploração econômica pelos europeus no século XIX. (EF08HI24) Reconhecer os principais produtos, utilizados pelos europeus, procedentes do continente africano durante o imperialismo e analisar os impactos sobre as comunidades locais na forma de organização e exploração econômica.
Configurações do mundo no século XIX	Os Estados Unidos da América e a América Latina no século XIX	(EF08HI25-A) Reconhecer as diversas formas de relação entre Estados Unidos e América Latina no século XIX. (EF08HI25) Caracterizar e contextualizar aspectos das relações entre os Estados Unidos da América e a América Latina no século XIX.
Configurações do mundo no século XIX	O imperialismo europeu e a partilha da África e da Ásia	(EF08HI26-A) Relembrar o imperialismo europeu e a partilha da África e da Ásia. (EF08HI26-B) Apontar as resistências das populações da África e Ásia frente ao imperialismo europeu. (EF08HI26) Identificar e contextualizar o protagonismo das populações locais na resistência ao imperialismo na África e Ásia.
Configurações do mundo no século XIX	Pensamento e cultura no século XIX: darwinismo e racismo O discurso civilizatório nas Américas, o silenciamento dos saberes indígenas e as formas de integração e destruição de comunidades e povos indígenas A resistência dos povos e comunidades indígenas diante da ofensiva civilizatória	(EF08HI27-A) Relembrar os pensamentos e a cultura no século XIX: darwinismo e racismo e suas implicações no discurso civilizatório nas Américas. (EF08HI27-B) Reconhecer a existência de tensões e os significados dos discursos civilizatórios nas Américas. (EF08HI27) Identificar as tensões e os significados dos discursos civilizatórios, avaliando seus impactos negativos para os povos indígenas originários e as populações negras nas Américas.

História – 9º Ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões e disputas do mundo contemporâneo A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos	(EF09HI01-A) Contextualizar a crise da monarquia brasileira e a emergência da República no Brasil. (EF09HI01-B) Descrever e analisar os principais aspectos sociais, culturais, econômicos, ideológicos e políticos da emergência da República no Brasil e em Goiás. (EF09HI01-C) Problematizar a efetiva participação da sociedade brasileira na mudança do regime político da monarquia para a proclamação de uma República Federativa. (EF09HI01-D) Identificar elementos das oligarquias coronelistas do Brasil e em Goiás e contextualizar o caráter autoritário da instalação da primeira República no Brasil. (EF09HI01) Descrever e contextualizar os principais aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da emergência da República no Brasil.
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões e disputas do mundo contemporâneo A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos	(EF09HI02-A) Relembrar a Lei de Terras de 1850 e seus desdobramentos para entender a concentração fundiária e a conformação política no Brasil. (EF09HI02-B) Caracterizar e compreender a Primeira República e seus primeiros desdobramentos no Brasil e em Goiás. (EF09HI02-C) Compreender e analisar os aspectos históricos e sociais das políticas das oligarquias brasileiras na Primeira República. (EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição Os movimentos sociais e a imprensa negra; a cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações	(EF09HI03-A) Problematizar as lógicas de inclusão e exclusão dos negros na sociedade brasileira pós-abolição, com destaque no território goiano, e tecer paralelo com o mesmo contexto em outras partes da América. (EF09HI03) Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados.
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição Os movimentos sociais e a imprensa negra; a cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações	(EF09HI04-A) Identificar a importância da participação da população negra na formação econômica, política, social e cultural do Brasil e em Goiás. (EF09HI04) Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.

<p>O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX</p>	<p>Primeira República e suas características</p> <p>Contestações e dinâmicas da vida cultural no Brasil entre 1900 e 1930</p>	<p>(EF09HI05-A) Identificar e conhecer o processo de imigração no Brasil durante o final do Império e no início da Primeira República e suas influências nas contestações e dinâmicas da vida cultural.</p> <p>(EF09HI05-B) Identificar e conhecer o processo de interiorização de imigrantes em Goiás bem como seu legado para o centro-oeste brasileiro.</p> <p>(EF09HI05-C) Relembrar o movimento político-ideológico anarquista, entender seus desdobramentos no Brasil no século XX e suas relações com a organização dos trabalhadores e a imprensa operária.</p> <p>(EF09HI05-D) Compreender os movimentos de resistência no Brasil entre 1900 e 1930 e relacioná-los aos ocorridos em Goiás.</p> <p>(EF09HI05-E) Identificar a importância do movimento messiânico em Goiás por meio de Santa Dica e entender o seu contexto sociopolítico e econômico em Goiás.</p> <p>(EF09HI05-F) Interpretar o processo de transferência da capital do estado de Goiás no contexto dos movimentos de resistência de 1930.</p> <p>(EF09HI05-G) Reconhecer o Modernismo como parte do processo de construção da identidade nacional e identificar o crescimento cultural, econômico e social das cidades goianas a partir do Modernismo no Brasil.</p> <p>(EF09HI05) Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos na região em que vive.</p>
<p>O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX</p>	<p>O período varguista e suas contradições</p> <p>A emergência da vida urbana e a segregação espacial</p> <p>O trabalhismo e seu protagonismo político</p>	<p>(EF09HI06-A) Compreender os impactos da Revolução de 1930 na formação do Estado do Goiás.</p> <p>(EF09HI06-B) Identificar e entender o processo de ascensão de Getúlio Vargas ao poder e as diversas configurações da organização política, social e cultural no período varguista de 1930 a 1945.</p> <p>(EF09HI06-C) Discutir os conceitos de revolução, populismo e ditadura e sua relação com as diversas correntes político-ideológicas do período varguista no Brasil e em Goiás.</p> <p>(EF09HI06) Identificar e discutir o papel do trabalhismo como força política, social e cultural no Brasil, em diferentes escalas (nacional, regional, cidade, comunidade).</p>
<p>O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX</p>	<p>A questão indígena durante a República (até 1964)</p>	<p>(EF09HI07) Identificar e explicar, em meio a lógicas de inclusão e exclusão, as pautas dos povos indígenas, no contexto republicano (até 1964), e das populações afrodescendentes.</p>
<p>O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX</p>	<p>Anarquismo e protagonismo feminino</p>	<p>(EF09HI08-A) Identificar o protagonismo feminino em Goiás e suas correlações com o cenário nacional.</p> <p>(EF09HI08) Identificar as transformações ocorridas no debate sobre as questões da diversidade no Brasil durante o século XX e compreender o significado das mudanças de abordagem em relação ao tema.</p>
<p>O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX</p>	<p>Anarquismo e protagonismo feminino</p>	<p>(EF09HI09) Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais.</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	(EF09HI10-A) Conhecer a ideologia positivista com a noção de cientificismo e progresso e sua influência na política mundial no final do século XIX e início do século XX. (EF09HI10-B) Relembrar o imperialismo no fim do século XIX, relacionando-o ao fortalecimento dos nacionalismos e à formação de alianças no início do século XX. (EF09HI10-C) Entender a Primeira Guerra Mundial, seus desdobramentos político-econômico e sociais. (EF09HI10) Identificar e relacionar as dinâmicas do capitalismo e suas crises, os grandes conflitos mundiais e os conflitos vivenciados na Europa.
Totalitarismos e conflitos mundiais	O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial A questão da Palestina A Revolução Russa A crise capitalista de 1929	(EF09HI11-A) Conhecer o conceito de Socialismo, sua contraposição teórica, filosófica e política com o capitalismo, e discorrer sobre sua relação com o contexto russo pré-revolução. (EF09HI11-B) Identificar os desdobramentos sócio-políticos da Revolução Russa no Brasil e perceber sua importância para o surgimento de lideranças e partidos socialistas e a luta operária brasileira. (EF09HI11) Identificar as especificidades e os desdobramentos mundiais da Revolução Russa e seu significado histórico.
Totalitarismos e conflitos mundiais	O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial A questão da Palestina A Revolução Russa A crise capitalista de 1929	(EF09HI12-A) Entender a crise do liberalismo a partir da crise capitalista de 1929 e seus desdobramentos em relação à economia global e nacional. (EF09HI12-B) Conhecer as soluções políticas para a crise capitalista de 1929 no mundo e no Brasil. (EF09HI12) Analisar a crise capitalista de 1929 e seus desdobramentos em relação à economia global.
Totalitarismos e conflitos mundiais	A emergência do fascismo e do nazismo A Segunda Guerra Mundial Judeus e outras vítimas do holocausto	(EF09HI13-A) Descrever e contextualizar os processos de emergência e consolidação dos estados totalitários na primeira metade do século XX no contexto da Segunda Guerra Mundial. (EF09HI13-B) Conhecer e diferenciar as particularidades, a ascensão e a queda dos diversos estados totalitários no século XX relacionados com a Segunda Guerra Mundial. (EF09HI13-C) Conhecer as práticas nazistas relacionadas às teorias do arianismo, eugenia e raça pura e reconhecer o holocausto como característica do nazismo, discutindo as questões relacionadas às diversas vítimas (judeus, cientistas, homossexuais, minorias étnicas e outras) das práticas de extermínio. (EF09HI13-D) Analisar as práticas dos estados totalitários no mundo, no contexto da Segunda Guerra Mundial, relacionando-as à república brasileira do período assim como a participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial. (EF09HI13) Descrever e contextualizar os processos da emergência do fascismo e do nazismo, a consolidação dos estados totalitários e as práticas de extermínio (como o holocausto).
Totalitarismos e conflitos mundiais	O colonialismo na África As guerras mundiais, a crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos africanos e asiáticos	(EF09HI14-A) Conhecer e caracterizar a Apartheid e seu desdobramento social, político e cultural no continente africano e no mundo. (EF09HI14-B) Conhecer e caracterizar as sociedades árabes no século XX, o Islamismo, a criação do Estado de Israel e a questão da Palestina e seu desdobramento social, político e cultural no continente asiático e no mundo. (EF09HI14-C) Problematizar e discutir as dinâmicas do neocolonialismo no continente africano e asiático e seus desdobramentos em questões da contemporaneidade europeia como imigrações, invasões e terrorismo. (EF09HI14-D) Problematizar e discutir a dinâmica política e econômica do petróleo no continente asiático e seus desdobramentos em conflitos e em questões da contemporaneidade mundial.

		(EF09HI14) Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais.
Totalitarismos e conflitos mundiais	A Organização das Nações Unidas (ONU) e a questão dos Direitos Humanos	(EF09HI15-A) Entender o surgimento e o fracasso da Liga das Nações no contexto do período entreguerras. (EF09HI15) Discutir as motivações que levaram à criação da Organização das Nações Unidas (ONU) no contexto do pós-guerra e os propósitos dessa organização.
Totalitarismos e conflitos mundiais	A Organização das Nações Unidas (ONU) e a questão dos Direitos Humanos	(EF09HI16) Relacionar a Carta dos Direitos Humanos ao processo de afirmação dos direitos fundamentais e de defesa da dignidade humana, valorizando as instituições voltadas para a defesa desses direitos e para a identificação dos agentes responsáveis por sua violação.
Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946	O Brasil da era JK e o ideal de uma nação moderna: a urbanização e seus desdobramentos em um país em transformação	(EF09HI17-A) Diferenciar os tipos de governos: populista, modernista, desenvolvimentista no Brasil entre os anos de 1946 a 1964 e seus desdobramentos em Goiás. (EF09HI17-B) Conhecer os embates entre o Nacionalismo e Internacionalismo enquanto projetos de políticas econômicas que nortearam as ações dos governos brasileiros entre os anos de 1946 a 1964. (EF09HI17) Identificar e analisar processos sociais, econômicos, culturais e políticos do Brasil a partir de 1946.
Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946	O Brasil da era JK e o ideal de uma nação moderna: a urbanização e seus desdobramentos em um país em transformação	(EF09HI18-A) Identificar o processo de ocupação do centro-oeste brasileiro: “Marcha para o Oeste” e a construção de Brasília, e analisar os impactos para região do Distrito Federal, para o entorno e para o território goiano. (EF09HI18) Descrever e analisar as relações entre as transformações urbanas e seus impactos na cultura brasileira entre 1946 e 1964 e na produção das desigualdades regionais e sociais.
Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946	Os anos 1960: revolução cultural? A ditadura civil-militar e os processos de resistência As questões indígena e negra e a ditadura	(EF09HI19-A) Conhecer e identificar as diversas relações de poder e interferências internacionais na situação política e econômica no Brasil nas décadas de 1960 a 1980. (EF09HI19) Identificar e compreender o processo que resultou na ditadura civil-militar no Brasil e discutir a emergência de questões relacionadas à memória e à justiça sobre os casos de violação dos Direitos Humanos.
Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946	Os anos 1960: revolução cultural? A ditadura civil-militar e os processos de resistência As questões indígena e negra e a ditadura	(EF09HI20-A) Conhecer e relacionar fontes históricas formais e informais com o processo de resistência ao Regime Militar: dos movimentos organizados, dos contraculturais, da participação da sociedade civil, das expressões culturais e desportivas, bem como o engajamento de militares, políticos, religiosos, estudantes, intelectuais, artistas dentre outros. (EF09HI20-B) Conhecer e discutir os processos de resistência em Goiás contra o regime militar com destaque para a Guerrilha do Araguaia e seus desdobramentos. (EF09HI20-C) Reconhecer a importância da memória das violações e atrocidades ocorridas no período da Ditadura Militar no Brasil para a contribuição da formação do cidadão crítico e sensível às questões de Direitos Humanos na contemporaneidade. (EF09HI20) Discutir os processos de resistência e as propostas de reorganização da sociedade brasileira durante a ditadura civil-militar.

<p>Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946</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>(EF09HI21-A) Conhecer as políticas públicas sobre as demandas indígenas e quilombolas em Goiás e no Brasil no período ditatorial militar brasileiro.</p> <p>(EF09HI21) Identificar e relacionar as demandas indígenas e quilombolas como forma de contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura.</p>
<p>Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946</p>	<p>O processo de redemocratização A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.)</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>	<p>(EF09HI22) Discutir o papel da mobilização da sociedade brasileira do final do período ditatorial até a Constituição de 1988.</p>
<p>Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946</p>	<p>O processo de redemocratização A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.)</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>	<p>(EF09HI23) Identificar direitos civis, políticos e sociais expressos na Constituição de 1988 e relacioná-los à noção de cidadania e ao pacto da sociedade brasileira de combate a diversas formas de preconceito, como o racismo.</p>

<p>Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946</p>	<p>O processo de redemocratização A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.) A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira A questão da violência contra populações marginalizadas O Brasil e suas relações internacionais na era da globalização</p>	<p>(EF09HI24) Analisar as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais, identificando questões prioritárias para a promoção da cidadania e dos valores democráticos.</p>
<p>Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946</p>	<p>O processo de redemocratização A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.) A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira A questão da violência contra populações marginalizadas O Brasil e suas relações internacionais na era da globalização</p>	<p>(EF09HI25) Relacionar as transformações da sociedade brasileira aos protagonismos da sociedade civil após 1989.</p>
<p>Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946</p>	<p>O processo de redemocratização A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.) A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira A questão da violência contra</p>	<p>(EF09HI26-A) Conhecer e discutir as lutas por igualdade de direito de populações marginalizadas, suas especificidades e as políticas públicas afirmativas que visam erradicar todo e qualquer tipo de violência contra : negros, indígenas, mulheres, homossexuais, diversidade sexuais, povos (da terra, das águas, das florestas), camponeses, sem (terra e teto) ciganos, deficientes e quaisquer outra minoria. (EF09HI26-B) Entender a luta da sociedade brasileira contra o feminicídio, o machismo, a homofobia, o racismo, o bullying e outras questões latentes na contemporaneidade, como traço cultural que precisam ser revertidos, por meio da consciência de igualdade e equidade. (EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.</p>

	populações marginalizadas O Brasil e suas relações internacionais na era da globalização	
Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946	O processo de redemocratização A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.) A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira A questão da violência contra populações marginalizadas O Brasil e suas relações internacionais na era da globalização	(EF09HI27-A) Conhecer e entender os conceitos de neoliberalismo e globalização. (EF09HI27) Relacionar aspectos das mudanças econômicas, culturais e sociais ocorridas no Brasil a partir da década de 1990 ao papel do País no cenário internacional na era da globalização.
A história recente	A Guerra Fria: confrontos de dois modelos políticos A Revolução Chinesa e as tensões entre China e Rússia A Revolução Cubana e as tensões entre Estados Unidos da América e Cuba	(EF09HI28-A) Conhecer e relacionar os conceitos de Guerra Fria, Capitalismo e Socialismo, e seus confrontos como modelos políticos e econômicos adotados ao longo da 2ª metade do século XX. (EF09HI28-B) Conhecer e contextualizar as Revoluções Cubana e Chinesa e as tensões e conflitos ao longo da 2ª metade do século XX na conjuntura da Guerra Fria. (EF09HI28-C) Analisar e problematizar aspectos da Guerra Fria e seus desdobramentos em conflitos e as tensões nas Américas Latinas e Brasil ao longo da 2ª metade do século XX. (EF09HI28-D) Compreender a singularidade e o perigo real que o planeta terra e a humanidade enfrentaram com a Guerra Fria e a corrida armamentista ao longo da 2ª metade do século XX. (EF09HI28-E) Compreender e relacionar o distanciamento entre as teorias socialistas de pensadores como Karl Marx com os regimes socialistas reais implantados na URSS (Leninismo e Stalinismo) na China, em Cuba e em várias outras partes do mundo. (EF09HI28) Identificar e analisar aspectos da Guerra Fria, seus principais conflitos e as tensões geopolíticas no interior dos blocos liderados por soviéticos e estadunidenses.
A história recente	As experiências ditatoriais na América Latina	(EF09HI29-A) Identificar e analisar a atuação de movimentos de contestação às ditaduras na América Latina e sua relação com a geopolítica no interior dos blocos liderados por soviéticos e estadunidenses. (EF09HI29) Descrever e analisar as experiências ditatoriais na América Latina, seus procedimentos e vínculos com o poder, em nível nacional e internacional, e a atuação de movimentos de contestação às ditaduras.
A história recente	As experiências ditatoriais na América Latina	(EF09HI30-A) Identificar as relações, aproximações e distanciamentos entre os movimentos de contestação às ditaduras no Brasil e nos outros países da América Latina. (EF09HI30) Comparar as características dos regimes ditatoriais latino-americanos, com especial atenção para a censura política, a opressão e o uso da força, bem como para as reformas econômicas e sociais e seus impactos.

A história recente	Os processos de descolonização na África e na Ásia	(EF09HI31-A) Relembrar as dinâmicas do neocolonialismo que dizimaram africanos e asiáticos e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais. (EF09HI31) Descrever e avaliar os processos de descolonização na África e na Ásia.
A história recente	O fim da Guerra Fria e o processo de globalização Políticas econômicas na América Latina	(EF09HI32) Analisar mudanças e permanências associadas ao processo de globalização, considerando os argumentos dos movimentos críticos às políticas globais.
A história recente	O fim da Guerra Fria e o processo de globalização Políticas econômicas na América Latina	(EF09HI33-A) problematizar os impactos socioambientais políticos e éticos com as transformações geradas pelo desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação no agronegócio e no mundo do trabalho da região centro-oeste brasileiro. (EF09HI33) Analisar as transformações nas relações políticas locais e globais geradas pelo desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação.
A história recente	O fim da Guerra Fria e o processo de globalização Políticas econômicas na América Latina	(EF09HI34-A) Discutir as motivações da adoção de diferentes políticas econômicas na América Latina, assim como seus impactos sociais nos países da região com destaque para a república brasileira no final do século XX. (EF09HI34-B) Conhecer os blocos econômicos em que o Brasil é membro como o Mercosul, Alca, G-20, G-15 BRICS dentre outros, bem como sua relação com o processo de globalização políticas econômicas na América Latina. (EF09HI34-C) Entender e analisar o papel do Brasil nos blocos econômicos mundiais a partir do final do século XX até os nossos dias e sua relação com a economia do centro-oeste brasileiro. (EF09HI34) Discutir as motivações da adoção de diferentes políticas econômicas na América Latina, assim como seus impactos sociais nos países da região.
A história recente	Os conflitos do século XXI e a questão do terrorismo Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade As pautas dos povos indígenas no século XXI e suas formas de inserção no debate local, regional, nacional e internacional	(EF09HI35-A) Conceituar e relacionar identidade e alteridade com o fenômeno do terrorismo na contemporaneidade. (EF09HI35-B) Relacionar os movimentos migratórios com o movimento neocolonialista do século XIX. (EF09HI35-C) Problematizar os choques entre diferentes grupos e culturas a partir dos conceitos de bárbaro e civilizado. (EF09HI35-D) Caracterizar os estereótipos do “terrorista” a partir da visão das nações imperialistas em comparação com o discurso das nações colonizadas. (EF09HI35-E) Conhecer a situação e os movimentos de mulheres por emancipação, em regiões do Oriente Médio, da Ásia e problematizar o fascínio que esse modo de vida tem exercido no ocidente nos últimos anos. (EF09HI35) Analisar os aspectos relacionados ao fenômeno do terrorismo na contemporaneidade, incluindo os movimentos migratórios e os choques entre diferentes grupos e culturas.
A história recente	Os conflitos do século XXI e a questão do terrorismo Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade	(EF09HI36-A) Conhecer e identificar grupos étnicos sociais estabelecidos no Estado de Goiás remanescentes e descendentes de populações (indígenas, quilombolas, ciganas, alemãs italianas) e demais minorias étnicas em Goiás, destacando suas particularidades, importância e identidade sociocultural para a marca da goianidade.

	As pautas dos povos indígenas no século XXI e suas formas de inserção no debate local, regional, nacional e internacional	(EF09HI36-B) Conhecer e problematizar as políticas públicas afirmativas para populações remanescentes e descendentes de minorias étnicas no Brasil e em Goiás, nas últimas décadas. (EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência.
--	---	---

5.4 CIÊNCIAS DA NATUREZA

As Ciências da Natureza constituem a área de conhecimento que possui um olhar articulado de diversos campos do saber, tais como Geologia, Geografia, Biologia, Física, Química e Astronomia, favorecendo o acesso a diversidade de conhecimentos científicos produzidos ao longo da história e a aproximação gradativa aos principais processos, práticas e procedimentos da investigação científica. Seu principal compromisso é o desenvolvimento do letramento científico, que envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), e também transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais das ciências.

A prática pedagógica para o ensino de Ciências da Natureza, ao longo do Ensino Fundamental (EF), baseia-se em procedimentos investigativos que favorecem a definição de problemas; levantamento de dados; compartilhamento de ideias; atividades que considerem as experiências de aprendizagem dos estudantes e que promovem comunicação e interação entre todos, a qual permite o desenvolvimento das seguintes competências específicas:

QUADRO 23 - COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS DA NATUREZA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL	
1	Compreender as Ciências da Natureza como empreendimento humano, e o conhecimento científico como provisório, cultural e histórico.
2	Compreender conceitos fundamentais e estruturas explicativas das Ciências da Natureza, bem como dominar processos, práticas e procedimentos da investigação científica, de modo a sentir segurança no debate de questões científicas, tecnológicas, socioambientais e do mundo do trabalho, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
3	Analisar, compreender e explicar características, fenômenos e processos relativos ao mundo natural, social e tecnológico (incluindo o digital), como também as relações que se estabelecem entre eles, exercitando a curiosidade para fazer perguntas, buscar respostas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das Ciências da Natureza.
4	Avaliar aplicações e implicações políticas, socioambientais e culturais da ciência e de suas tecnologias para propor alternativas aos desafios do mundo contemporâneo, incluindo aqueles relativos ao mundo do trabalho.
5	Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender ideias e pontos de vista que promovam a consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.
6	Utilizar diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas das Ciências da Natureza de forma crítica, significativa, reflexiva e ética.
7	Conhecer, apreciar e cuidar de si, do seu corpo e bem-estar, compreendendo-se na diversidade humana, fazendo-se respeitar e respeitando o outro, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza e às suas tecnologias.

8	Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza para tomar decisões frente a questões científico-tecnológicas e socioambientais e a respeito da saúde individual e coletiva, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.
----------	---

Fonte: BNCC, 2017, p. 322

Espera-se, desse modo, possibilitar que os estudantes tenham um novo olhar sobre o mundo que os cerca, como também façam escolhas e intervenções conscientes e pautadas nos princípios da sustentabilidade e do bem comum.

No Documento Curricular para Goiás, Ciências da Natureza será o nome atribuído tanto à área do conhecimento quanto ao componente curricular. Ao estudar os objetos de conhecimento deste componente, os estudantes aprendem a respeito de si mesmos, da diversidade e dos processos de evolução e manutenção da vida, do mundo material – com os seus recursos naturais, suas transformações e fontes de energia – do nosso planeta no Sistema Solar e no Universo e da aplicação dos conhecimentos científicos nas várias esferas da vida humana. Essas aprendizagens, entre outras, possibilitam que os estudantes compreendam, expliquem e intervenham no mundo em que vivem. Por isso se faz necessário a especificação de área e componente curricular como Ciências da Natureza, uma vez que se diverge de outras ciências e fazem parte de um mesmo campo do saber integrado.

Para assegurar as aprendizagens essenciais, o componente Curricular de Ciências da Natureza está organizado em três Unidades Temáticas, que se repetem ao longo de todo o EF. Cada Unidade contempla uma gama de objetos de conhecimentos, que se relacionam com as habilidades que foram cuidadosamente analisadas, pelo grupo de trabalho, e desdobradas na construção do Documento Curricular para Goiás – Ciências da Natureza, de acordo com a gradação de conhecimento e peculiaridades regionais e locais.

Nesse sentido, o desenvolvimento das Competências Gerais, bem como das Competências Específicas para o componente curricular de Ciências da Natureza propostas pela BNCC, com intuito de promover o letramento científico, requer um novo olhar para o processo de ensino e de aprendizagem, destacando o papel fundamental do(a) professor(a) na implementação de estratégias didático-pedagógicas diversificadas que valorizem a integração de diferentes conhecimentos. Estas, também, devem considerar o contexto social, cultural e local, trazendo elementos do universo científico, de modo a contribuir com o desenvolvimento integral dos estudantes, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica.

A unidade temática **Matéria e Energia** contempla o estudo de materiais e suas transformações, fontes e tipos de energia utilizados na vida em geral, com objetivo de construir conhecimento sobre a natureza da matéria e os diferentes usos energéticos.

Nos anos iniciais - EF, os estudantes já se envolvem com uma série de objetos, materiais e fenômenos em sua vivência diária e na relação com o entorno. Tais experiências são o ponto de partida para possibilitar a construção das primeiras noções sobre os materiais, seus usos e suas propriedades, bem como sobre suas interações com luz, som, calor, eletricidade e umidade, entre outros elementos. Além de prever a construção coletiva de propostas de reutilização e reciclagem de materiais, estimula-se ainda a construção de hábitos saudáveis e sustentáveis por meio da discussão acerca dos riscos associados à integridade física e à qualidade

auditiva e visual. Espera-se também que os estudantes reconheçam a importância, por exemplo, da água, em seus diferentes estados, para a agricultura, o clima, a conservação do solo, a geração de energia elétrica, a qualidade do ar atmosférico e o equilíbrio dos ecossistemas.

Por sua vez, nos anos finais - EF, a ampliação da relação dos jovens com o ambiente possibilita que se estenda a exploração dos fenômenos relacionados aos materiais e à energia no âmbito do sistema produtivo e no seu impacto na qualidade ambiental. Assim, o aprofundamento da temática dessa unidade, que envolve inclusive a construção de modelos explicativos, possibilitará aos estudantes fundamentar-se no conhecimento científico para, por exemplo, avaliar vantagens e desvantagens da produção de produtos sintéticos a partir de recursos naturais, da produção e do uso de determinados combustíveis, bem como da produção, transformação e propagação de diferentes tipos de energia e funcionamento de artefatos e equipamentos que possibilitam novas formas de interação com o ambiente, estimulando tanto a reflexão para hábitos mais sustentáveis no uso dos recursos naturais e científico-tecnológicos quanto a produção de novas tecnologias e o desenvolvimento de ações coletivas de aproveitamento responsável dos recursos.

A unidade temática **Vida e Evolução** propõe o estudo de questões relacionadas aos seres vivos (incluindo os seres humanos), suas características e necessidades; à vida como fenômeno natural e social, os elementos essenciais à sua manutenção e à compreensão dos processos evolutivos que geram a diversidade de formas de vida no planeta. Estudam-se características dos ecossistemas, destacando-se as interações dos seres vivos com outros seres vivos e com os fatores não vivos do ambiente, com destaque para as interações estabelecidas pelos seres humanos. Aborda-se, ainda, a importância da preservação da biodiversidade e como ela é distribuída nos principais ecossistemas brasileiros, com ênfase no Cerrado.

Nos anos iniciais - EF, as características dos seres vivos são trabalhadas a partir das ideias, representações, disposições emocionais e afetivas que os estudantes trazem para a escola. Esses saberes e sentires vão sendo organizados a partir de observações orientadas, com destaque na compreensão dos seres vivos do entorno, como também dos elos nutricionais que se estabelecem entre eles no ambiente natural.

Nos anos finais - EF, a partir do reconhecimento das relações que ocorrem na natureza, evidencia-se a participação do ser humano nas cadeias alimentares e como elemento modificador do ambiente, seja evidenciando maneiras mais eficientes de usar os recursos naturais sem desperdícios, seja discutindo as implicações do consumo excessivo e descarte inadequado dos resíduos. Contempla-se, também, o incentivo à proposição e adoção de alternativas individuais e coletivas, ancoradas na aplicação do conhecimento científico, que concorram para a sustentabilidade socioambiental. Assim, busca-se promover e incentivar uma convivência em maior sintonia com o ambiente, por meio do uso inteligente e responsável dos recursos naturais, para que estes se recomponham no presente e se mantenham no futuro.

Pretende-se que os estudantes, ao terminarem o EF, estejam aptos a compreender a organização e o funcionamento do seu corpo; interpretar as modificações físicas e emocionais que acompanham a adolescência, reconhecendo o impacto que elas podem ter na autoestima e na segurança de seu próprio corpo. É também fundamental que tenham condições de assumir o protagonismo na escolha de posicionamentos que representem o autocuidado e respeito com

o outro, especificamente quanto ao cuidado integral à saúde física, mental, sexual e reprodutiva. Além disso, devem ser capazes de compreender o papel do Estado e das políticas públicas no desenvolvimento de condições propícias à saúde (campanhas de vacinação, programas de atendimento à saúde da família e da comunidade, investimento em pesquisa, campanhas de esclarecimento sobre doenças e vetores, entre outros).

Na unidade temática **Terra e Universo**, busca-se a compreensão de características da Terra, do Sol, da Lua e de outros corpos celestes – suas dimensões, composição, localizações, movimentos e forças que atuam entre eles. Ampliam-se experiências de observação do céu, do planeta Terra, particularmente das zonas habitadas pelo ser humano e demais seres vivos, bem como de observação dos principais fenômenos celestes. Além disso, ao salientar que a construção dos conhecimentos sobre a Terra e o céu se deram de diferentes formas em distintas culturas ao longo da história da humanidade, explora-se a riqueza envolvida nesses conhecimentos, o que permite, entre outras coisas, maior valorização de outras formas de conceber o mundo, como os conhecimentos próprios dos povos indígenas originários.

Os estudantes dos anos iniciais - EF se interessam com facilidade pelos objetos celestes, devido ao mistério, desejo de exploração e valorização dessa temática pelos meios de comunicação, brinquedos, desenhos animados e livros infantis. Dessa forma, a intenção é aguçar ainda mais a curiosidade pelos fenômenos naturais e desenvolver o pensamento espacial a partir das experiências cotidianas de observação do céu e dos fenômenos a elas relacionados. A sistematização dessas observações e o uso adequado dos sistemas de referência permitem a identificação de fenômenos e regularidades que deram à humanidade, em diferentes culturas, maior autonomia na regulação da agricultura, na conquista de novos espaços, na construção de calendários etc.

Nos anos finais - EF, há uma ênfase no estudo de solo, ciclos biogeoquímicos, esferas terrestres e interior do planeta, clima e seus efeitos sobre a vida na Terra, no intuito de que os estudantes possam desenvolver uma visão mais sistêmica do planeta, com base em princípios de sustentabilidade socioambiental.

Essas três unidades temáticas devem ser consideradas sob a perspectiva da continuidade das aprendizagens e da integração com seus objetos de conhecimento ao longo dos anos de escolarização. Portanto, é fundamental que elas articulem conhecimentos específicos da área de Ciências da Natureza com outros das demais áreas do conhecimento (Linguagens, Ciências Humanas e Matemática), na perspectiva da interdisciplinaridade.

Essa integração se evidencia quando temas importantes - como a sustentabilidade socioambiental, o ambiente, a saúde e a tecnologia - são desenvolvidos conjuntamente.

Além disso, ressalte-se a importância de alicerçar todo trabalho pedagógico nas 10 competências gerais para educação básica, como garantia de unidade dos saberes e dos sentires na construção do conhecimento, do desenvolvimento das habilidades e da formação de valores e de atitudes (BNCC, 2018).

O ensino e a aprendizagem de Ciências da Natureza desde os anos iniciais - EF, pautado no letramento científico, viabiliza leitura e interpretação de mundo, contribuindo com a formação de cidadãos que podem utilizar a ciência e a tecnologia em busca de benefícios individuais, coletivos e do ambiente. Assim, com uma sequência hierárquica e a complexificação das habilidades ao longo dos nove anos do EF, o Documento Curricular para Goiás – Ciências da Natureza resguarda a progressão das aprendizagens dos estudantes, favorecendo o desenvolvimento de temas mais concretos nos anos iniciais - EF e uma ampliação progressiva na capacidade de abstração e autonomia de ação e pensamento nos anos finais - EF. Considerando, a constituição dos conhecimentos, habilidades,

atitudes e valores que os estudantes devem saber, bem como a mobilização saberes para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Consolida-se, assim, uma transição suave e sem rupturas no processo do aprendizado escolar, enfatizando que o currículo se preocupa tanto com atividades e objetivos a serem desenvolvidos como com a organização pedagógica em sua totalidade. Pautado na formação científica, o desenvolvimento das habilidades específicas da área explora aspectos mais complexos das relações do estudante consigo mesmo, com os outros, com a natureza, com as tecnologias e com o ambiente; trabalha com o desenvolvimento da consciência dos valores éticos e políticos envolvidos nas relações humanas, bem como valoriza a atuação social com respeito, responsabilidade, solidariedade, cooperação e repúdio à discriminação.

Ciências da Natureza - 6º Ano		
Unidades temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Matéria e energia	Misturas homogêneas e heterogêneas Separação de materiais Materiais sintéticos Transformações químicas	(EF06CI01-A) Apontar os componentes de uma mistura, conceituando substâncias simples e compostas. (EF06CI01-B) Descrever misturas presentes no cotidiano, identificando sua composição: água e sal, água e óleo, água e areia dentre outros. (EF06CI01-C) Distinguir e classificar como misturas homogêneas e heterogêneas a mistura de dois ou mais materiais.
		(EF06CI02-A) Listar transformações químicas que ocorrem no cotidiano, identificando evidências de transformações químicas a partir do resultado de misturas de materiais que originam produtos diferentes (mistura de ingredientes para fazer um bolo, mistura de vinagre com bicarbonato de sódio etc.). (EF06CI02-B) Diferenciar reações reversíveis e irreversíveis, classificando os fenômenos como físicos e químicos.
		(EF06CI03-A) Identificar e descrever as diferentes técnicas de separação de misturas homogêneas e heterogêneas presentes no cotidiano (preparação de café, suco de frutas). (EF06CI03-B) Selecionar os processos mais adequados para as separações de misturas como a produção de sal de cozinha, a destilação de petróleo, entre outros. (EF06CI03-C) Relacionar as técnicas de separação de misturas ao tratamento da água em sua região.
		(EF06CI04-A) Reconhecer o desenvolvimento científico e tecnológico, discutindo os benefícios e a importância da sustentabilidade. (EF06CI04-B) Associar a produção de medicamentos e de outros materiais sintéticos ao desenvolvimento científico e tecnológico.
Vida e evolução	Célula como unidade da vida Interação entre os sistemas locomotor e nervoso Lentes corretivas	(EF06CI05-A) Definir as características gerais da célula, classificando os seres vivos em unicelulares, pluricelulares, procariontes e eucariontes. (EF06CI05-B) Identificar a organização básica das células, explicando seu papel como unidade estrutural e funcional dos seres vivos.
		(EF06CI06-A) Identificar os diferentes níveis de organização: células, tecidos, órgãos, sistemas e organismo. (EF06CI06-B) Concluir que os organismos são constituídos por diferentes níveis de organização, tendo como base a análise de ilustrações e/ou modelos (físicos ou digitais).
		(EF06CI07-A) Identificar o sistema nervoso, relacionando seu funcionamento a outros órgãos e sistemas. (EF06CI07-B) Reconhecer, através da experimentação, os tipos de informação que são obtidos por meio da visão, do olfato, do paladar, da audição e do tato, associando-os ao sistema nervoso. (EF06CI07-C) Relacionar o papel do sistema nervoso à coordenação das ações motoras e sensoriais do corpo, com base na análise das estruturas básicas e respectivas funções.
		(EF06CI10-A) Identificar critérios históricos, econômicos e sociais determinantes na classificação das drogas em lícitas e ilícitas, relacionando seus efeitos à alteração da saúde nas dimensões física, psicológica, emocional e social.

		(EF06CI10-B) Explicar como as substâncias psicoativas - drogas lícitas e ilícitas - podem afetar o funcionamento do sistema nervoso central.
		(EF06CI08-A) Identificar os componentes do olho humano, compreendendo o seu funcionamento. (EF06CI08-B) Explicar a importância da visão (captação e interpretação das imagens) na interação do organismo com o meio e, com base no funcionamento do olho humano. (EF06CI08-C) Associar as irregularidades no funcionamento do olho humano aos defeitos de visão (miopia, hipermetropia, astigmatismo, cegueira), entendendo o emprego de lentes adequadas para a correção destes.
		(EF06CI09-A) Identificar os principais ossos do esqueleto, articulações, músculos e suas funções. (EF06CI09-B) Reconhecer a existência das necessidades especiais de acessibilidade, sensoriais (visual e auditiva) e intelectuais, promovendo a inclusão social. (EF06CI09-C) Concluir que a estrutura, a sustentação e a movimentação dos animais resultam da interação entre os sistemas muscular, ósseo e nervoso.
Terra e Universo	Forma, estrutura e movimentos da Terra	(EF06CI11) Identificar as diferentes camadas que estruturam o planeta Terra (da estrutura interna à atmosfera) e suas principais características.
		(EF06CI12) Identificar os tipos de rocha, relacionando a formação de fósseis às rochas sedimentares em diferentes períodos geológicos.
		(EF06CI13-A) Identificar e demonstrar a esfericidade da Terra, utilizando diferentes representações (globo terrestre, imagens, desenhos), destacando argumentos e evidências que demonstrem essa esfericidade.
		(EF06CI14-A) Descrever os diferentes movimentos realizados pela Terra, associando seus efeitos a fenômenos do cotidiano. (EF06CI14-B) Reconhecer que as mudanças na sombra de uma vara (gnômon) ao longo do dia em diferentes períodos do ano são evidências dos movimentos de rotação e translação da Terra e da inclinação de seu eixo de rotação em relação ao plano de sua órbita em torno do Sol.

Ciências da Natureza - 7º Ano

Unidades temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Matéria e energia	Máquinas simples Formas de propagação do calor Equilíbrio termodinâmico e vida na Terra História dos combustíveis e das máquinas térmicas	(EF07CI01-A) Conhecer e discutir a aplicação das máquinas simples ao longo da história. (EF07CI01-B) Explicar e manipular máquinas simples de uso cotidiano (martelo, alicate, roldana, tesoura etc.), analisando como as invenções trazem benefícios para a realização de tarefas mecânicas cotidianas. (EF07CI01-C) Discutir a aplicação das máquinas simples e propor alternativas e invenções para a realização de tarefas mecânicas cotidianas.
		(EF07CI02) Diferenciar temperatura, calor e sensação térmica nas diferentes situações de equilíbrio termodinâmico cotidianas.
		(EF07CI03-A) Utilizar o conhecimento das formas de propagação do calor para justificar a utilização de determinados materiais (condutores e isolantes) na vida cotidiana. (EF07CI03-B) Explicar o princípio de funcionamento de alguns equipamentos (garrafa térmica, coletor solar) e construir soluções tecnológicas a partir desse conhecimento.
		(EF07CI04-A) Reconhecer o papel do equilíbrio termodinâmico para a manutenção da vida na Terra (camada de ozônio, efeito estufa, entre outros).
		(EF07CI04-B) Identificar o papel do equilíbrio termodinâmico para o funcionamento de máquinas térmicas (geladeira, motor a combustão, máquina a vapor, entre outros), em situações cotidianas.
		(EF07CI05-A) Definir e discutir o uso de diferentes tipos de combustíveis e máquinas térmicas ao longo do tempo, avaliando avanços, questões econômicas e problemas socioambientais causados pela produção e uso desses materiais e máquinas.
		(EF07CI06-A) Identificar e discutir mudanças econômicas, culturais e sociais, tanto na vida cotidiana quanto no mundo do trabalho, decorrentes do desenvolvimento de novos materiais e tecnologias (como automação e informatização), avaliando os impactos socioambientais.
Vida e evolução	Diversidade de ecossistemas Fenômenos naturais e impactos ambientais Programas e indicadores de saúde pública	(EF07CI07-A) Identificar as características do bioma Cerrado, destacando-o como principal bioma de Goiás e seu potencial hídrico. (EF07CI07-B) Definir e caracterizar os principais ecossistemas brasileiros quanto à paisagem, à quantidade de água, ao tipo de solo, à disponibilidade de luz solar, à temperatura etc., correlacionando essas características à flora e à fauna específicas.
		(EF07CI08-A) Reconhecer como os impactos provocados por catástrofes naturais ou mudanças nos componentes físicos, biológicos ou sociais de um ecossistema afetam suas populações, podendo ameaçar ou provocar a extinção de espécies, alteração de hábitos, migração etc.
		(EF07CI08-B) Avaliar os principais impactos ambientais que afetam os diferentes ecossistemas, destacando o Cerrado. (EF07CI09-A) Identificar e interpretar as condições de saúde da comunidade local com base na análise e na comparação de indicadores de saúde (como taxa de mortalidade infantil, cobertura de saneamento básico e incidência de doenças de veiculação hídrica, atmosférica entre outras) e nos resultados de políticas públicas destinadas à saúde.

		<p>(EF07CI10-A) Definir e explicar o que é vacina, identificando o princípio de imunização artificial ativa.</p> <p>(EF07CI10-B) Comparar o mecanismo de ação de soro e vacina, diferenciando a imunização ativa da passiva.</p> <p>(EF07CI10-C) Argumentar sobre a importância da vacinação para a saúde pública, com base em informações sobre a maneira como a vacina atua no organismo, ressaltando seu papel histórico na manutenção da saúde individual e coletiva e na erradicação de doenças.</p>
		<p>(EF07CI11-A) Descrever e analisar historicamente o uso da tecnologia, incluindo a digital, nas diferentes dimensões da vida humana, considerando indicadores ambientais e de qualidade de vida.</p>
Terra e Universo	<p>Composição do ar</p> <p>Efeito estufa</p> <p>Camada de ozônio</p> <p>Fenômenos naturais (vulcões, terremotos e tsunamis)</p> <p>Placas tectônicas e deriva continental</p>	<p>(EF07CI15-A) Identificar e interpretar fenômenos naturais, como vulcões, terremotos e tsunamis, analisando os impactos socioambientais após a ocorrência destes.</p> <p>(EF07CI15) Justificar a rara ocorrência de vulcões, terremotos e tsunamis no Brasil entendendo a deriva continental com base no modelo das placas tectônicas.</p>
		<p>(EF07CI16-A) Definir a teoria da deriva continental, relacionando a biodiversidade brasileira com a africana.</p> <p>(EF07CI16-B) Reconhecer o formato das costas brasileira e africana com base na teoria da deriva dos continentes.</p>
		<p>(EF07CI12-A) Descrever os componentes do ar, demonstrando que o ar é uma mistura de gases.</p> <p>(EF07CI12-B) Reconhecer as principais doenças transmitidas pelo ar, identificando suas medidas preventivas.</p> <p>(EF07CI12-C) Discutir fenômenos naturais ou antrópicos que podem alterar a composição do ar.</p>
		<p>(EF07CI14-A) Descrever a camada de ozônio, justificando sua importância para a vida na Terra.</p> <p>(EF07CI14-B) Identificar os fatores que aumentam ou diminuem a presença da camada de ozônio na atmosfera, discutindo propostas individuais e coletivas para sua preservação.</p>
		<p>(EF07CI13-A) Definir e descrever o mecanismo natural do efeito estufa, seu papel fundamental para o desenvolvimento da vida na Terra.</p> <p>(EF07CI13-B) Discutir as ações humanas responsáveis pelo aumento artificial do efeito estufa (queima dos combustíveis fósseis, desmatamento, queimadas), debatendo propostas para garantir seu equilíbrio.</p>

Ciências da Natureza - 8º Ano		
Unidades temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Matéria e energia	Fontes e tipos de energia Transformação de energia Cálculo de consumo de energia elétrica Circuitos elétricos Uso consciente de energia elétrica	(EF08CI01-A) Identificar e definir fontes renováveis e não renováveis de energia, reconhecendo-as no estado de Goiás. (EF08CI01-B) Demonstrar a matriz energética do estado de Goiás. (EF08CI01-C) Classificar diferentes fontes (renováveis e não renováveis) e tipos de energia utilizados em residências, comunidades ou cidades.
		(EF08CI02-A) Identificar a estrutura atômica, suas partículas e cargas, relacionando-as com a eletricidade. (EF08CI02-B) Definir eletricidade, destacando seus aspectos históricos. (EF08CI02-C) Reconhecer um circuito elétrico, explicando o papel de cada componente e diferenciando materiais condutores e não condutores. (EF08CI02-D) Construir circuitos elétricos com pilha/bateria, fios e lâmpadas ou outros dispositivos, comparando a circuitos elétricos residenciais em série e paralelo.
		(EF08CI03) Classificar equipamentos elétricos residenciais (chuveiro, ferro, lâmpadas, TV, rádio, geladeira etc.) de acordo com o tipo de transformação de energia (da energia elétrica para a térmica, luminosa, sonora e mecânica, por exemplo).
		(EF08CI04-A) Definir potência elétrica, esclarecendo que o consumo energético de um aparelho elétrico está relacionado à potência elétrica. (EF08CI04-B) Calcular o consumo energético de eletrodomésticos a partir dos dados de potência, descritos no próprio equipamento, e do tempo médio de uso, analisando o impacto no consumo doméstico mensal.
		(EF08CI05-A) Reconhecer formas de diminuir o consumo de energia elétrica nas residências, escolas, empresas, avaliando os benefícios econômicos, sociais e ambientais. (EF08CI05-B) Propor ações coletivas para otimizar o uso de energia elétrica na escola e/ou comunidade, com base na seleção de equipamentos segundo critérios de sustentabilidade (consumo e eficiência energética) e hábitos de consumo responsável.
		(EF08CI06-A) Identificar as formas de geração de energia, reconhecendo as fontes limpas e viáveis para Goiás. (EF08CI06-B) Analisar as diferentes usinas de geração de energia elétrica (termelétricas, hidrelétricas, eólicas), suas semelhanças e diferenças, distribuição na cidade, comunidade, casa ou escola, discutindo seus impactos socioambientais.
		Vida e evolução

	Mecanismos reprodutivos Sexualidade	<p>(EF08CI08-A) Reconhecer as transformações que ocorrem no organismo no decorrer da puberdade.</p> <p>(EF08CI08-B) Identificar os tipos de hormônios sexuais, explicando suas principais ações no organismo humano.</p> <p>(EF08CI08-C) Descrever os componentes do sistema genital, explicando os processos que possibilitam a reprodução humana.</p> <p>(EF08CI08-D) Analisar o ciclo menstrual regular, sua duração, ovulação e período fértil.</p> <p>(EF08CI08-E) Analisar e explicar as transformações que ocorrem no organismo no decorrer da puberdade relacionadas à sexualidade.</p> <p>(EF08CI09-A) Definir e diferenciar métodos contraceptivos, classificando-os quanto às formas de ação.</p> <p>(EF08CI09-B) Comparar o modo de ação e a eficácia dos diversos métodos contraceptivos, justificando a necessidade de compartilhar a responsabilidade na escolha e na utilização do método mais adequado à prevenção da gravidez precoce e indesejada e de Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST).</p> <p>(EF08CI10-A) Identificar os principais sintomas, modos de transmissão e tratamento de algumas Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST), com ênfase na AIDS, e discutir estratégias e métodos de prevenção.</p> <p>(EF08CI11) Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética).</p>
Terra e Universo	Sistema Sol, Terra e Lua Clima	<p>(EF08CI12) Justificar, por meio da construção de modelos e da observação da Lua no céu, a ocorrência das fases da Lua e dos eclipses, com base nas posições relativas entre Sol, Terra e Lua.</p> <p>(EF08CI13-A) Descrever e representar os movimentos de rotação e translação da Terra utilizando modelos tridimensionais.</p> <p>(EF08CI13-B) Explicar o papel da inclinação do eixo de rotação da Terra em relação à sua órbita na ocorrência das estações do ano.</p> <p>(EF08CI14-A) Reconhecer a diferença entre clima e tempo.</p> <p>(EF08CI14-B) Associar climas regionais aos padrões de circulação atmosférica e oceânica e ao aquecimento desigual causado pela forma e pelos movimentos da Terra.</p> <p>(EF08CI14-C) Identificar a influência das ações antrópicas nas alterações climáticas.</p> <p>(EF08CI15-A) Reconhecer as principais variáveis envolvidas na previsão do tempo, simulando situações nas quais elas possam ser medidas.</p> <p>(EF08CI16-A) Discutir iniciativas que contribuam para restabelecer o equilíbrio ambiental a partir da identificação de alterações climáticas regionais e globais provocadas pela intervenção humana, como o aumento populacional, desenvolvimento industrial e consumismo.</p>

Ciências da Natureza - 9º Ano		
Unidades temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Matéria e energia	Aspectos quantitativos das transformações químicas Estrutura da matéria Radiações e suas aplicações na saúde	(EF09CI03-A) Reconhecer os principais elementos químicos existentes e sua localização na tabela periódica. (EF09CI03-B) Identificar modelos que descrevem a estrutura da matéria (constituição do átomo e composição de moléculas simples). (EF09CI03-C) Reconhecer a evolução histórica dos modelos atômicos.
		(EF09CI01-A) Descrever as mudanças de estado físico da matéria, explicando as transformações com base no modelo de constituição molecular.
		(EF09CI02-A) Identificar os tipos de ligações químicas. (EF09CI02-B) Descrever alguns tipos de reações químicas, como hidrólise, desidratação e neutralização, apontando as diferenças entre reagentes e produtos. (EF09CI02-C) Demonstrar, através de esquemas ou modelos moleculares, como ocorre uma reação química, comparando quantidades de reagentes e produtos envolvidos em transformações químicas, estabelecendo a proporção entre as suas massas.
		(EF09CI05-A) Definir o que são ondas, explicando suas características, propriedades e fenômenos ondulatórios (reflexão, refração, absorção e difração). (EF09CI05-B) Reconhecer a luz e o som como tipos de ondas, investigando os principais mecanismos envolvidos na transmissão e recepção de imagem e som que revolucionaram os sistemas de comunicação humana (rádio, TV, smartphones).
		(EF09CI04-A) Identificar as cores primárias, explicando quais cores são formadas com a combinação delas. (EF09CI04-B) Analisar as cores do espectro da luz branca a partir do experimento de difração da luz em um prisma. (EF09CI04-C) Identificar meios de propagação da luz. (EF09CI04-D) Analisar a natureza do espelho e da imagem. (EF09CI04-E) Planejar e executar experimentos que evidenciem que todas as cores de luz podem ser formadas pela composição das cores primárias e que a cor de um objeto está relacionada à cor da luz que o ilumina.
		(EF09CI06-A) Definir e identificar a radiação eletromagnética na natureza, conhecendo os tipos de radiações (alfa, beta e gama). (EF09CI06-B) Analisar informações sobre o acidente com o Césio-137 ocorrido em Goiânia, discutir suas causas e consequências. (EF09CI06-C) Reconhecer a importância da radioatividade e as medidas de proteção radiológica. (EF09CI06-D) Classificar as radiações eletromagnéticas por suas frequências, fontes e aplicações (EF09CI06-E) Discutir e avaliar as implicações do uso das radiações eletromagnéticas em tecnologias cotidianas, como controle remoto, telefone celular, raio X, forno de micro-ondas, fotocélulas, dentre outros.
		(EF09CI07-A) Identificar as aplicações das ondas na medicina diagnóstica (raios X, ultrassom, ressonância nuclear magnética), discutindo o papel do avanço tecnológico no tratamento de doenças (radioterapia, cirurgia ótica a laser, infravermelho, ultravioleta).
		(EF09CI08-A) Identificar os gametas masculinos e femininos e localizar o material genético no núcleo de cada um, associando à transmissão das características hereditárias.
Vida e evolução		

	<p>Hereditariedade Ideias evolucionistas Preservação da biodiversidade</p>	<p>(EF09CI09-A) Apontar os princípios da hereditariedade identificados por Mendel (fatores hereditários, segregação, gametas, fecundação), a partir do experimento com ervilhas-de-cheiro, identificando conceitos fundamentais em genética. (EF09CI09-B) Reconhecer as principais técnicas de manipulação do DNA e suas aplicações na biotecnologia. (EF09CI09-C) Discutir a resolução de problemas que envolvem a hereditariedade em diferentes organismos, com base nas ideias de Mendel.</p> <p>(EF09CI10-A) Definir evolução, identificando as evidências do processo evolutivo (fósseis, anatomia comparada, embriologia comparada e semelhanças bioquímicas). (EF09CI10-B) Explicar as ideias evolucionistas de Lamarck e Darwin, comparando as semelhanças e as diferenças entre elas e sua importância para explicar a diversidade biológica.</p> <p>(EF09CI11-A) Conceituar a Teoria sintética da evolução, destacando os princípios de variabilidade genética. (EF09CI11-B) Reconhecer a evolução e a diversidade das espécies, discutindo a importância da seleção natural sobre as variantes de uma mesma espécie, resultantes de processo reprodutivo.</p> <p>(EF09CI12-A) Definir unidades de conservação, sua origem e localização, destacando as que estão no território goiano. (EF09CI12-B) Classificar os diferentes tipos de unidades de conservação (parques, reservas e florestas nacionais), reconhecendo a importância destas para a preservação da biodiversidade. (EF09CI12-C) Analisar e justificar a importância das unidades de conservação para a preservação da biodiversidade e do patrimônio nacional, considerando os diferentes tipos de unidades, as populações humanas e as atividades a eles relacionados.</p> <p>(EF09CI13-A) Desenvolver alternativas para o descarte adequado e para a reutilização ou reciclagem de materiais consumidos na escola e/ou na vida cotidiana. (EF09CI13-B) Analisar ações de consumo responsável e de sustentabilidade bem-sucedidas, propondo iniciativas individuais e coletivas para a solução de problemas ambientais locais e regionais.</p>
<p>Terra e universo</p>	<p>Composição, estrutura e localização do Sistema Solar no Universo Astronomia e cultura Vida humana fora da Terra Ordem de grandeza astronômica Evolução estelar</p>	<p>(EF09CI14-A) Identificar e descrever a composição e a estrutura do Sistema Solar (Sol, planetas rochosos, planetas gigantes gasosos e corpos menores), assim como sua localização na nossa Galáxia (a Via Láctea) e dela no Universo (apenas uma galáxia dentre bilhões).</p> <p>(EF09CI15-A) Identificar a origem da Terra, do Sol ou do Sistema Solar, explicando a visão científica frente a outras ideias religiosas e/ou culturais. (EF09CI15-B) Associar as diferentes leituras do céu e explicações sobre a origem da Terra, do Sol ou do Sistema Solar às necessidades de distintas culturas (agricultura, caça, mito, orientação espacial e temporal).</p> <p>(EF09CI16) Selecionar argumentos sobre a viabilidade da sobrevivência humana fora da Terra, com base nas condições necessárias à vida, nas características dos planetas e nas distâncias e nos tempos envolvidos em viagens interplanetárias e interestelares.</p> <p>(EF09CI17-A) Descrever o ciclo de evolução das estrelas, ilustrando as diferenças entre as etapas desde o nascimento até a morte de uma estrela, tendo como exemplo o ciclo evolutivo do Sol.</p>

5.5 LINGUAGENS

A linguagem é concebida como uma produção humana e constitui-se como uma prática social, assim, é por meio dela que o homem tem a possibilidade de tornar-se sujeito, sendo capaz de construir sua própria trajetória, tornando-se um ser histórico e social. Nesse sentido, ela vai além de sua dimensão comunicativa, pois os sujeitos se constituem por meio das interações sociais.

Seguindo essa perspectiva, a linguagem é concebida como uma forma de interação humana, de produção de sentidos, de formação de identidades. Desse modo, ela se opõe às visões conservadoras, que a define como um objeto de conhecimento autônomo, sem influência de fatores sociais, culturais e históricos.

A sociedade é constituída por indivíduos que pensam e necessitam estabelecer relações comunicativas entre si, logo, é nessa interação, que é formada por linguagens e por formas de se comunicar, que os indivíduos se compreendem e expandem suas relações. Dessa maneira, essas relações são responsáveis pela interação dos sujeitos consigo mesmos e com os outros, formando cidadãos interligados ao conhecimento e a valores culturais, morais e éticos.

Um dos objetivos da área de Linguagem é oportunizar aos estudantes a participação em diversas práticas, ampliando suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas e, também, seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às vivências adquiridas e, assim, mobilizá-las com competência e autonomia em suas práticas sociais.

No Ensino Fundamental, a área de Linguagens é composta pelos componentes curriculares: Arte, Educação Física, Língua Portuguesa e Língua Inglesa. O que há em comum entre esses componentes e o que proporciona uma relação entre eles é a diversidade de linguagens neles imbricadas, como a verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), a corporal, a visual, a sonora e, contemporaneamente, a digital. A multiplicidade de linguagens está presente nas variadas atividades, nas relações humanas e nas infinitas possibilidades de interações entre os sujeitos.

Nesse sentido, a escola e o(a) professor(a) exercem um papel extremamente importante para ressignificar as práticas já vivenciadas pela criança na Educação Infantil, por meio dos campos de experiência (como, por exemplo, Traços, sons, cores e formas e Escuta, fala, pensamento e imaginação), e ampliá-las no Ensino Fundamental, incluindo outros campos de atuação humana. Cabe, também, à escola possibilitar a participação dos estudantes nessas diversas práticas de linguagem, de forma que a compreendam no sistema semiótico, ou seja, na multiplicidade de práticas verbais (escrita e fala), não verbais (expressão corporal e gestual, linguagem visual ou musical, por exemplo) e multimodais, que se caracterizam nos momentos de ação e interação.

Seguindo essa perspectiva, ao aprender a ler e a escrever, o estudante ampliará a possibilidade de obter mais conhecimentos em diferentes áreas e componentes curriculares, por inserir-se na cultura letrada e participar de variadas atividades com mais autonomia e protagonismo.

Vale ressaltar que, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, homologada em 2017 e norteadora deste documento, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, os componentes curriculares consideram aquelas práticas culturais contemporâneas relativas ao universo infantil; e, nos dois primeiros anos, deve-se concentrar as atividades pedagógicas no processo de alfabetização, visto que a aquisição da leitura e da escrita ampliam de forma surpreendente as possibilidades de construir conhecimentos (p. 61).

Nos Anos Finais, dada a importância do aprofundamento de ideias e reflexão crítica dos estudantes acerca dos conhecimentos dos componentes e da área, ampliam-se as práticas de linguagem, estendendo a capacidade de abstração deles, constituindo, assim, práticas mais sistematizadas de formulação, de questionamentos, seleção, organização, análise e apresentação de descobertas e de conclusões.

Nesse sentido, a articulação desses pressupostos com as competências gerais da Base, a partir do diálogo com outras áreas e componentes curriculares, faz com que a área de linguagens, de forma interdisciplinar, multidisciplinar e transdisciplinar possa assegurar aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas.

QUADRO 24 - COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL	
1	Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
2	Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
3	Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
4	Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.
5	Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
6	Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.

Fonte: (BNCC, 2017, p.63)

5.5.1 ARTE

Pensar e dizer o que seja arte é uma das tarefas mais complexas na qual a humanidade se debruçou e vem se debruçando ao longo de sua existência. O professor brasileiro e crítico de arte, Jorge Coli ([1995] 2006) inicia seu livro *O que é arte* afirmando que inúmeros tratados se comprometeram e se comprometem a responder à questão, tentando situá-la para definir o conceito. Porém, as respostas ou as definições não são exclusivas, absolutas, pelo contrário, são divergentes, contraditórias e desenhadas pelo contexto cultural e pelo tempo histórico em que são produzidas.

Mesmo sem consensos, somos capazes de reconhecer algumas produções culturais como sendo arte e nos entregarmos à admiração e à interação expressiva e comunicativa que somente elas proporcionam. Assim, “tantas e tão diferentes são as concepções sobre a natureza da arte” (idem, p. 07). Nesse contexto repleto de possibilidades, arriscamos a dizer que as artes são experiências que ampliam a percepção de nós mesmos, dos outros e da vida ao possibilitar, por meio da expressão de sentimentos e emoções e da comunicação de pensamentos e ideias, os discursos poéticos, políticos, ideológicos, científicos, religiosos, por exemplo, velados e desvelados nas representações artísticas, com as quais interagimos e/ou produzimos na escola e fora dela.

Para Marcos Villela Pereira, filósofo e presidente da Federação dos Arte-Educadores do Brasil na gestão de 1992 a 1993, as artes configuram uma área do conhecimento, pois:

... opera com a organização imaginativa do sujeito a partir da experiência universal da humanidade e das experiências particulares de cada um, resguardados os princípios da unidade na diversidade, da harmonia na heterogeneidade e do equilíbrio nas diferenças, consolidando-se como fator de humanização (ao resgatar a consciência da dignidade humana), de socialização (ao proporcionar a apropriação do processo criativo como compromisso histórico com a humanidade) e de fortalecimento da identidade cultural (gerado pela prática da experiência estética, integradora do pensar e do sentir). (1993, Apud PIMENTEL, 1999, p. 41)

A área de artes é complexa, repleta de possibilidades, opera e organiza a imaginação, a sensibilidade, a criatividade, a cognição. Portanto, o aprender arte na escola se torna fundamental e precisa ser uma experiência provocadora dos sentidos, alimentadora da experimentação, da atenção, da curiosidade, da crítica. Também, em seus processos criativos e perceptivos, as artes precisam movimentar o vivido e suscitar sonhos, alimentar desejos, resignificando, ao mesmo tempo, o estudar e o existir.

Por que as artes estão presentes nas escolas ocupando espaços e tempos no currículo da Educação Básica, em especial, do Ensino Fundamental? Em contextos complexos e não lineares como os do território goiano, como as artes podem contribuir para a efetivação de uma educação integral, preocupada em minimizar as assimetrias culturais, sobretudo educacionais e artísticas, que desenharam o estado de Goiás? Em cenários educativos formais, outrora orientados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais/PCNs, agora normatizados pela Base Nacional Comum Curricular/BNCC, como produzir experiências éticas, estéticas e poéticas sintonizadas com os desejos e necessidades dos estudantes?

Na Educação Básica, a legislação que organiza e orienta a escola contemporânea tem privilegiado as experiências com as artes visuais, a dança, a música e o teatro. Estas, portanto, são expressões hegemônicas que configuram o componente arte, mas que não inviabilizam a presença e a aprendizagem de outras expressões artísticas, como as artes circenses, o audiovisual, a moda. Em sintonia, a Base Nacional Comum Curricular/BNCC (2017) normatiza e define as artes visuais como sendo

processos e produtos artísticos e culturais, nos diversos tempos históricos e contextos sociais, que têm a expressão visual como elemento de comunicação. Essas manifestações resultam de explorações plurais e transformações de materiais, de recursos tecnológicos e de apropriações da cultura cotidiana.

As Artes visuais possibilitam aos alunos explorar múltiplas culturas visuais, dialogar com as diferenças e conhecer outros espaços e possibilidades inventivas e expressivas, de modo a ampliar os limites escolares e criar novas formas de interação artística e de produção cultural, sejam elas concretas, sejam elas simbólicas. (BRASIL, 2017, p. 193)

Na sequência, afirma que dança se constituiu como

prática artística pelo pensamento e sentimento do corpo, mediante a articulação dos processos cognitivos e das experiências sensíveis implicados no movimento dançado. Os processos de investigação e produção artística da dança centram-se naquilo que ocorre no e pelo corpo, discutindo e significando relações entre corporeidade e produção estética.

Ao articular os aspectos sensíveis, epistemológicos e formais do movimento dançado ao seu próprio contexto, os alunos problematizam e transformam percepções acerca do corpo e da dança, por meio de arranjos que permitem novas visões de si e do mundo. Eles têm, assim, a oportunidade de repensar dualidades e binômios (corpo versus mente, popular versus erudito, teoria versus prática), em favor de um conjunto híbrido e dinâmico de práticas. (BRASIL, 2017, p. 193)

A música se destaca como sendo a expressão artística

que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais, como resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no domínio de cada cultura.

A ampliação e a produção dos conhecimentos musicais passam pela percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos, dos mais próximos aos mais distantes da cultura musical dos alunos. Esse processo lhes possibilita vivenciar a música inter-relacionada à diversidade e desenvolver saberes musicais fundamentais para sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade. (BRASIL, 2017, p. 194)

Em relação ao teatro, este instaura a experiência

artística multissensorial de encontro com o outro em performance. Nessa experiência, o corpo é lócus de criação ficcional de tempos, espaços e sujeitos distintos de si próprios, por meio do verbal, não verbal e da ação física. Os processos de criação teatral passam por situações de criação coletiva e colaborativa, por intermédio de jogos, improvisações, atuações e encenações, caracterizados pela interação entre atuantes e espectadores.

O fazer teatral possibilita a intensa troca de experiências entre os alunos e aprimora a percepção estética, a imaginação, a consciência corporal, a intuição, a memória, a reflexão e a emoção. (BRASIL, 2017, p. 194)

A experiência com qualquer uma dessas expressões na escola, orientada pelo Documento Curricular para Goiás/DC-GO, precisa ser atravessada por intencionalidades pedagógicas que respeitem as singularidades tanto de cada expressão artística como dos estudantes, por isso deve ser realizada por profissionais especializados na área. Desse modo, os estudantes têm oportunidade de adquirir o conhecimento, o aprofundamento e a consolidação de saberes e fazeres específicos, assim como o reconhecimento identitário, ação provisória e em permanente construção, além do desenvolvimento do sentimento de pertença cultural, tão necessário e vital.

Os currículos são resultados de escolhas didáticas, políticas, ideológicas. Ao longo da história, as teorias do currículo o têm entendido como uma construção social que delimita territórios, percursos e discursos, bem como produz relações de saber, de poder e de ser. Ou seja, o conhecimento que constitui o currículo está “vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade”, como afirma Tomaz Tadeu da Silva (1999, p. 15), professor pesquisador em teoria e currículo.

Embora, no DC-GO, o componente curricular arte se constitua em torno das especificidades das artes visuais, da dança, da música e do teatro, ele apresenta pontos comuns e caros à educação na contemporaneidade. Desse modo, incentiva que professores e estudantes interajam com as práticas artísticas/culturais relacionadas ao universo feminino, homossexual, afro-brasileiro, indígena, da cultura infanto-juvenil e dos sujeitos com necessidades especiais do território goiano, por exemplo, com o objetivo de ampliar as aprendizagens para além do universo masculino e europeu, que historicamente dominou os currículos da Educação Básica.

Orientada por princípios éticos, políticos e estéticos que visam à educação integral e à construção de uma sociedade mais justa, mais democrática e mais inclusiva, a BNCC se configurou em um documento normativo e definidor das aprendizagens que todos os estudantes necessitam desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Ou seja, ela se tornou referência nacional para os desenhos dos currículos e para o desenvolvimento das propostas político-pedagógicas das redes escolares públicas, federais, estaduais, municipais e privadas. Espera-se, então, que ao longo do Ensino Fundamental os estudantes, desafiados pela pesquisa e pela exploração, expandam seus repertórios culturais locais, regionais, nacionais e internacionais e ampliem sua imaginação, conhecimento e autonomia artística por meio do desenvolvimento de competências.

Competências são definidas pela BNCC como sendo “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017,

p. 08). Entre as dez competências gerais que todos os estudantes deverão desenvolver, estabelecidas pela BNCC, a que mais relaciona-se diretamente ao componente arte é “valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural” (Idem, p. 09). É importante ressaltar a necessidade de inter-relacionar as competências gerais com as competências específicas da área de linguagens e com as competências específicas do componente arte no tratamento didático.

As competências específicas do componente arte para o Ensino Fundamental são:

QUADRO 24 - COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL	
1	Explorar, conhecer, fruir e analisar, criticamente, práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades;
2	Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações;
3	Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira – sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte;
4	Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte;
5	Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística;
6	Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade;
7	Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas;
8	Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes;
9	Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

Fonte: (BNCC, 2017, p. 196)

Pelo exposto, conclui-se que aprender arte é extremamente importante e necessário em toda Educação Básica porque os estudantes têm seu conhecimento enriquecido em muitas dimensões, o que é essencial à educação integral. Sendo assim, como garantir que distintas formas das artes visuais, das tradicionais às contemporâneas, sejam compreendidas pelos estudantes do território goiano? Como assegurar que inúmeras relações entre as partes do corpo e

destas com o todo corporal sejam exploradas na criação de movimentos dançados? Como desenvolver experiências em que os elementos constitutivos da música sejam aprendidos a partir da exploração de fontes sonoras diversas? Como propor situações educativas em que pesquisas e/ou criações de diferentes formas teatrais e de espaços cênicos sejam desenvolvidas na escola e fora dela?

Além dessas Habilidades, outras tantas compõem o Quadro Curricular do componente arte, no DC-GO. Nelas estão expressadas as aprendizagens essenciais, reescritas envolvendo os aspectos culturais da sociedade goiana. Assim como na BNCC, o Quadro Curricular no DC-GO é composto por Unidades Temáticas que organizam os Objetos do Conhecimento, que são compreendidos como conteúdos, conceitos e processos.

Diferentemente da BNCC, que organizou o Quadro Curricular em dois blocos, um para os anos iniciais e outro para os anos finais, o DC-GO decidiu, no Grupo de Trabalho com os professores de arte, organizar os nove anos que compõem o Ensino Fundamental em três blocos de três anos cada um. Decidiu-se assim para aproximar os saberes e os fazeres artísticos aos tempos e ritmos de aprendizagem da maioria dos estudantes do território goiano.

Os Objetos do Conhecimento artísticos traduzidos no Quadro Curricular como sendo materialidades, elementos da linguagem, matrizes estéticas e culturais, contextos e práticas, processos de criação e os sistemas da linguagem que compõem as artes visuais, a dança, a música e o teatro devem ser trabalhados em suas profundidades conceituais, procedimentais, atitudinais. Dessa forma, evita-se o retorno a um ensino de arte concebido e praticado como desenvolvimento de atividades, a Educação Artística – prática docente polivalente orientada pela Lei de Diretrizes e Base/LDB 5692/1971, pois a orientação é que a arte seja trabalhada como campo de conhecimento, o Ensino de Arte – prática especialista orientada pela Lei de Diretrizes e Base/LDB 9394/1996. Para tanto, o DC-GO organizou cada expressão artística como uma área do conhecimento de arte específica, ou seja, arte-artes visuais, arte-dança, arte-música e arte-teatro, cada qual com suas próprias unidades temáticas, que devem ser trabalhadas por profissionais graduados em sua expressão artística específica (artes visuais, dança, música, teatro). Evitando, dessa maneira, a compreensão de que todas possibilidades artísticas sejam trabalhadas por um único professor, o que caracterizaria a antiga polivalência.

Em relação à Unidade Temática Artes Integradas indicada pela BNCC, o DC-GO a compreendeu como sendo uma perspectiva metodológica emergente para a educação das artes e não como um organizador de Objetos de Conhecimento que expressam Habilidades. Para sua efetivação, orienta-se que esta perspectiva metodológica seja trabalhada apenas nas instituições escolares que tiverem dois ou mais professores licenciados em qualquer uma das expressões artísticas, cada qual em uma expressão artística distinta. É importante ressaltar que os Objetos do Conhecimento e as Habilidades que compunham a Unidade Temática Artes Integradas foram redistribuídas entre as artes visuais, a dança, a música e o teatro.

Ensinar e aprender artes na escola só se tornará uma ação consciente, criativa e autoral se for tramada em estreito diálogo com os educandos, em diferentes momentos de criação, de crítica, de estesia, de expressão, de fruição e de reflexão. Estes momentos são chamados pela BNCC de “dimensões do conhecimento” (2017, p. 192), pois assinalam particularidades da experiência artística. Nas práticas educativas, estas dimensões não estabelecerão nenhuma hierarquia, apenas serão tramadas para garantir a construção do conhecimento em arte.

As experiências com as artes na escola entrelaçam-se com os diversos repertórios artísticos e educacionais. Assim, elas favorecem, além do conhecimento em arte: a) o trabalho colaborativo, que favorece e suscita o diálogo entre os professores e os demais profissionais da escola; b) o trabalho docente transdisciplinar, que são os diálogos com os estudantes, reconhecendo suas necessidades, seus sonhos, sua visão de mundo, entre outras tantas dimensões humanas importantes e necessárias saber para desenhar os currículos e c) a ação docente interdisciplinar, que são os diálogos entre os vários componentes curriculares.

A transição entre as etapas da Educação Básica é também uma questão importante para a construção do conhecimento em arte. Cuidar da transição entre as etapas é cuidar das crianças da Educação Infantil e dos estudantes do Ensino Fundamental, respeitando seus limites e suas possibilidades. Sendo assim, o ideal é que as escolas criem estratégias de acolhimento e desenvolvimento, de maneira que a nova etapa “se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo” (BNCC, 2017, p. 51).

Em relação à avaliação, esta deve ser considerada em seu caráter autêntico e formativo. Uma aprendizagem significativa implica em diferentes formas de avaliação e deve obedecer a critérios claramente definidos pelo professor, tendo em vista, sobretudo, a sintonia com o trabalho pedagógico e as expectativas de aprendizagem. Dessa forma, é pertinente levar em consideração tanto os aspectos técnicos da produção artística quanto as questões conceituais. Para ser consistente, a avaliação deve considerar as diferentes etapas do aprendizado, de forma processual e contínua.

Para que seja possível, real, o DC-GO, em especial o componente arte, concebe a escola como espaço de investigação, de crítica, de imaginação ao incentivar que suas portas sejam abertas para trânsitos plurais, onde a comunidade possa adentrar e participar das aprendizagens; assim como oportunizar aos estudantes saídas para visitar bibliotecas, cinemas, circos, museus, praças, teatros, entre outras instituições promotoras de culturas, aprofundando e qualificando suas experiências e conhecimentos relacionados aos aspectos das culturas locais, regionais, nacionais e internacionais. Para tanto, a contratação de professores nas diferentes expressões artísticas, conforme preconiza a LDB 9394/1996, para todos os anos do Ensino Fundamental, e a construção de salas-ambientes com materiais específicos, apropriados às artes, e recursos tecnológicos variados são algumas demandas, as principais, que devem ser observadas e asseguradas.

A escola contemporânea é marcada por hibridismos, nomadismos, travestismos, cruzamento de fronteiras. Contexto cultural estimulante e provocativo para, em matéria de identidade e de subjetividade, propor experimentações onde o impensado, o ambíguo, o inexplorado, o arriscado desestabilize o conhecido, o consensual, o assentado no território goiano, principalmente. Assim, o desejo maior é que professores e estudantes estabeleçam relações de confiança e de respeito entre si e com as artes e com a cultura goiana.

Arte – 4º ao 6º ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Artes Visuais	Contextos e práticas	(EF46AR01-A) Apontar, relacionar, compreender criticamente formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas locais e regionais, estimulando a percepção, a sensibilidade, o imaginário, a capacidade de simbolizar e valorizar repertório imagético do cotidiano.
Artes Visuais	Elementos da linguagem	(EF46AR02-A) Explorar, reconhecer e produzir criativamente com os elementos constitutivos das artes visuais, tais como ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento, textura, perspectiva, entre outros.
Artes Visuais	Matrizes estéticas e culturais	(EF46AR03-A) Conhecer e analisar as distintas matrizes estéticas e culturais locais, regionais, nacionais e universais. (EF46AR03-B) Reconhecer e valorar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais, nacionais e universais.
Artes Visuais	Matrizes estéticas e culturais	(EF46AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.
Artes Visuais	Materialidades e Não-Materiais	(EF46AR04-A) Distinguir, explorar e empregar diferentes formas de expressão artística, como desenhos, croquis, maquetes, pinturas, colagens, quadrinhos, dobraduras, esculturas, modelagens, instalações, vídeos, fotografias, performances, entre outras possibilidades expressivas, fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais. (EF46AR04-B) Reconhecer e explorar suportes, ferramentas, materiais e técnicas como componentes fundamentais para a composição da obra de arte.
Artes Visuais	Materialidades e Não-Materiais	(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial da brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
Artes Visuais	Materialidades e Não-Materiais	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.
Artes Visuais	Processos de criação	(EF15AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.
Artes Visuais	Processos de criação	(EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas para alcançar sentidos plurais.
Artes Visuais	Processos de criação	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
Artes Visuais	Sistemas (Espaços e	(EF46AR07-A) Reconhecer, explorar e habituar-se a frequentar espaços do sistema das artes visuais, como os museus, as galerias e instituições promotoras da cultura visual.

	atuações) da linguagem	(EF15AR07-B) Conhecer, valorizar e respeitar os artistas, artesãos e curadores locais, estabelecendo relações com os nacionais e internacionais.
Dança	Contextos e práticas	(EF46AR08-A) Contextualizar, apreciar e experimentar manifestações das danças tradicionais, sociais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a dimensão brincante e a capacidade de simbolizar. Valorizar as expressões das tradições e das culturas contemporâneas e periféricas do em âmbito regional e nacional. (EF46AR08-B) Provocar leituras e releituras da produção da dança em seus diferentes espaços, de modo a ampliar as possibilidades de relação da dança em contextos diversos.
Dança	Elementos da linguagem	(EF46AR09-A) Estabelecer relações entre partes e todo corporal na construção do movimento dançado a partir de orientações anatômicas, alinhamentos posturais, eixos, transferências de peso, tempos, planos, direções, etc.
Dança	Elementos da linguagem	(EF46AR10-A) Explorar as diversas ações corporais (saltar, girar, rolar, correr, etc) na relação com as diferentes formas de orientação no espaço e ritmos de movimento. (EF15AR10-B) Ampliar as percepções e sensações bem como diferentes formas de orientação no espaço e tempo de movimento sobre o próprio corpo e o corpo do outro, transformando-o em material de pesquisa e criação para o movimento dançado
Dança	Processos de criação	(EF46AR11-A) Criar, jogar e improvisar movimentos dançados de modo coletivo, colaborativo e autoral, propondo diferentes ações (virtuais e/ou presenciais) que envolvam a comunidade escolar e ou local. (EF46AR11-B) Considerar aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento explorando diferentes matrizes estéticas e culturais dando destaque à valorização da cultura regional goiana e seus modos de produção nas relações com comunidades locais, povos indígenas, rurais, quilombolas e outros.
Dança	Processos de criação	(EF46AR12-A) Investigar e experimentar diferentes técnicas de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários corporais dançados. (EF46AR12-B) Desenvolver processos de criação e de composição em dança com base em temas ou interesses artísticos, fazendo uso de materiais e recursos convencionais, alternativos e/ou digitais.
Dança	Processos de criação	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
Dança	GO - Materialidade	(GO-EF46AR36) Experimentar diferentes formas de expressão, consciência e percepção do corpo, tais como: elementos das práticas somáticas, danças de roda, jogos e brincadeiras tradicionais e contemporâneas, contação de histórias dramatizadas, entre outras atividades interartísticas. (EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial da brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.

Dança	GO - Materialidade	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.
Música	Contexto e práticas	(EF46AR13-A) Entender a música como área de conhecimento, reconhecendo suas especificidades. (EF46AR13-B) Aprofundar os conhecimentos a respeito de manifestações culturais de sua região, participando das mesmas e entendendo seu contexto histórico. (EF46AR13-C) Identificar e analisar como se dá a presença da música nessas manifestações. (EF46AR13-D) Compreender criticamente e respeitar a diversidade musical de outros povos e culturas. (EF46AR13-E) Identificar e apreciar criticamente diversos gêneros musicais, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos, em diferentes períodos da história da música, percebendo-se como sujeitos históricos.
Música	Elementos da linguagem	(EF46AR14-A) Entender que a matéria prima da música é o som e que este possui diferentes características, conceituando-as: parâmetros do som. (EF46AR14-B) Perceber e classificar os parâmetros do som na música por meio de práticas diversas. (EF446R14-C) Distinguir, manipular e conceituar os elementos constitutivos na música (melodia, ritmo, harmonia, etc).
Música	Materialidades	(EF46AR15-A) Discriminar fontes sonoras audiovisualmente. (EF46AR15-B) Classificar de acordo com os parâmetros do som e os elementos constitutivos da música, as diferentes fontes sonoras (convencionais e não convencionais), incluindo as regionalidades valorizando o conhecimento popular de sua localidade. (EF46AR15-C) Analisar e utilizar os elementos constitutivos da música e as características dos instrumentos musicais convencionais e não convencionais em repertórios. (EF46AR15-D) Construir instrumentos musicais, utilizando-os em seu repertório.
Música	Materialidades	(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial da brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
Música	Materialidades	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística
Música	Notação e registro musical	(EF46AR16-A) Reconhecer a importância do registro musical, identificando os diferentes tipos de registros: convencional e não convencional. (EF46AR16-B) Examinar, conceituar e elaborar as formas de registro musical convencional e não convencional. (EF46AR16-C) Compreender a necessidade de uma convenção para o registro musical.
Música	Processos de criação	(EF46AR17-A) Identificar e organizar os sons, sejam eles de qualquer ordem (sons corporais, de instrumentos convencionais e não convencionais e objetos), de acordo com os parâmetros do som e os elementos constitutivos da música, sob orientação do professor, que deve garantir que o estudante vivencie as diferentes fontes sonoras, além de realizar o registro e a interpretação das mesmas. (EF46AR17-B) Desenvolver improvisações, composições musicais e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.

		(EF46AR17-C) Promover a criatividade, a imaginação, a expressividade e a criticidade por meio de composições e improvisações musicais individuais e coletivas.
Música	Processos de criação	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas
Teatro	Contextos e Práticas	(EF46AR18-A) Reconhecer o teatro como uma produção coletiva e como um produto cultural com ênfase nas questões éticas, políticas e estética.
Teatro	Contextos e Práticas	(EF46AR24-A) Conhecer e refletir sobre os movimentos teatrais locais e regionais historicamente construídos, considerando e valorizando seus contextos sociais e culturais.
Teatro	Contextos e Práticas	(EF46AR25-A) Conhecer, apreciar e refletir sobre as diferentes modalidades teatrais, como o teatro de rua, o teatro musical, o teatro de formas animadas, entre outros. (EF69AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.
Teatro	Elementos da Linguagem	(EF46AR19-A) Compreender as múltiplas possibilidades da construção cênica, explorando diferentes espacialidades, temporalidades, sonoridades, fisicalidades. (EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferente corporeidade diversidade de personagens e narrativas etc.).
Teatro	Elementos da Linguagem	(EF46AR26-A) Conhecer e distinguir os elementos da linguagem teatral: personagem, espaço cênico, ação dramática, plateia, figurino, iluminação, sonoplastia e outros. (EF46AR26-B) Compreender o que é dramaturgia e seus elementos constitutivos, explorando as possibilidades de escrita e de construção do texto teatral. (EF46AR26-C) Conhecer e utilizar termos específicos do vocabulário teatral.
Teatro	Processos de Criação	(EF46AR20-A) Desenvolver a atenção, a percepção, a imaginação e a capacidade de improvisação por meio de jogos (teatrais, dramáticos, tradicionais), textos, roteiros, músicas e outros. (EF46AR20-B) Refletir coletivamente sobre os processos criativos implicados no fazer teatral, exercitando o pensamento crítico.
Teatro	Processos de Criação	(EF15AR21) Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva.
Teatro	Processos de Criação	(EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.
Teatro	Processos de Criação	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
Teatro	Processos de Criação	(EF46AR27-A) Exercitar a capacidade autoral a partir da criação e da socialização de roteiros, textos e cenas teatrais, partindo de processos criativos individuais e coletivos, utilizando figurinos, adereços e objetos diversos. (EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral em diálogo com o teatro contemporâneo.

Teatro	Processos de Criação	(EF69AR28) Investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e os desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo.
Teatro	Processos de Criação	(EF69AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico.
Teatro	Processos de Criação	(EF15AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais.
Teatro	Processos de Criação	(EF69AR30) Compor improvisações e acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos (música, imagens, objetos etc.), caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e considerando a relação com o espectador.
Teatro	Saberes, Fazeres e Estéticas das Culturas	(EF46AR20-A) Conhecer, explorar, refletir e valorizar os elementos constitutivos da linguagem teatral presentes em diferentes manifestações culturais locais, regionais e nacionais. (EF15AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais.
Teatro	Saberes, Fazeres e Estéticas das Culturas	(GO-EF46AR38) Reconhecer, distinguir e refletir sobre a diversidade de gênero, racial, étnica, política, social, valorizando sua identidade e a do outro, por meio das experiências teatrais.
Teatro	Saberes, Fazeres e Estéticas das Culturas	(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.
Teatro	Saberes, Fazeres e Estéticas das Culturas	(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial da brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
Teatro	Materialidades	(EF46AR26-A) Pesquisar e elaborar figurinos, cenários, objetos cênicos, adereços, maquiagem e outros elementos concretos do fazer teatral, compreendendo as possíveis relações e inter-relações entre eles. (EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.
Teatro	Sistemas da Linguagem	(EF46AR25-B) Apreciar e distinguir diferentes modalidades teatrais na diversidade de espaços cênicos: rua, palco, teatro, escola, feiras e outros, refletindo sobre a formação de público. (EF69AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.
Teatro	Sistemas da Linguagem	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.

Arte – 7º ao 9º ano

Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Artes Visuais	Contextos e práticas	(EF79AR01-A) Apontar, relacionar, compreender criticamente formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas locais e regionais, estimulando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e valorizar repertório imagético do cotidiano. (EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.
Artes Visuais	Contextos e práticas	(EF79AR02-A) Reconhecer e explorar elementos que estimulem outros sentidos e outros fazeres para além do visual (EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.
Artes Visuais	Contextos e práticas	(EF79AR03-A) Reconhecer e valorar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais, nacionais e universais. (EF69AR03) Analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc.
Artes Visuais	Contextos e práticas	(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
Artes Visuais	Contextos e práticas	(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.).
Artes Visuais	Contextos e práticas	(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
Artes Visuais	Elementos da linguagem	(EF79R04-A) Explorar os elementos constitutivos das artes visuais, tais como o ponto, a linha, a forma, a cor, o espaço, o movimento, a textura, a perspectiva na produção e expressão imagética. (EF79AR04-B) Estimular outros sentidos, além do visual, na exploração dos elementos constitutivos das artes visuais para comunicar ideias e sensações. (EF79AR04-C) Reconhecer e explorar suportes, ferramentas, materiais e técnicas como componentes fundamentais para a composição da obra de arte.
Artes Visuais	Materialidades e Não-Materiais	(EF79AR05-A) Distinguir, explorar, compreender e empregar diferentes formas de expressão artística existentes, tais como o desenho, a pintura, a colagem, os quadrinhos, a dobradura, a escultura, a modelagem, a instalação, o vídeo, a fotografia, a performance, o grafite, a tecelagem, entre outras possibilidades expressivas, fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais. (EF79AR05-B) Explorar a criação de artes visuais nas diferentes tecnologias e recursos digitais como, por exemplo, multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, software nos processos de criação artística.

Artes Visuais	Materialidades e Não-Materiais	(EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.
Artes Visuais	Processos de criação	(EF79AR06-A) Desenvolver processos de criação em artes visuais com base em temas regionais ou em interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais. (EF79AR06-B) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.
Artes Visuais	Processos de criação	(EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.
Artes Visuais	Processos de criação	(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
Artes Visuais	Sistemas (Espaços e atuações) da linguagem	(EF79AR08-A) Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.). (EF79AR08-B) Identificar e diferenciar as categorias de artista, artesão, produtor cultural, curador, designer e outras, estabelecendo relações entre os profissionais e os espaços do sistema das artes visuais.
Dança	Contextos e práticas	(EF79AR09-A) Explorar e analisar criticamente as diferentes formas de expressão, representação e a cena artística da dança goiana, nacional e estrangeira, investigando diferentes modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização profissional da área. (EF79AR09-B) Identificar e distinguir situações nas quais a dança se relaciona a outras áreas, tais como: performance, teatro, videodança, tecnologias de informação e comunicação, animação, cinema, musicais e etc.
Dança	Contextos e práticas	(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
Dança	Contextos e práticas	(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.).
Dança	Contextos e práticas	(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial da brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
Dança	Elementos da linguagem	(EF79AR10-A) Identificar e compreender criticamente o campo das práticas e de produção em dança nas suas diferentes dimensões: cultural, social, política, histórica, estética e ética.
Dança	Elementos da linguagem	(EF79AR11-A) Analisar e experimentar os elementos constitutivos da dança tais como peso, tempo, espaço, fluência, deslocamentos, níveis, formas, direções, ritmo. Reconhecer diferentes formas de relacionamentos seja consigo, com o outro, com o público, com os objetos, a natureza, os movimentos do cotidiano e outros.
Dança	Processos de criação	(EF79AR12-A) Criar, jogar e improvisar movimentos dançados de modo coletivo, colaborativo e autoral, considerando aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos de elementos constitutivos do movimento, explorando diferentes matrizes estéticas e culturais. Dialogar com a produção artística goiana e seus distintos processos e fazeres.

		(EF69AR12) Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.
Dança	Processos de criação	(EF79AR13-A) Pesquisar, apreciar e analisar variadas técnicas de improvisações tendo como referência formas distintas das danças tradicionais, cênicas, contemporâneas e urbanas em diferentes contextos e práticas estéticas. (EF69AR13) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de dança de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo.
Dança	Processos de criação	(EF79AR14-A) Pesquisar e produzir diferentes elementos constitutivos de um processo de criação: figurino, iluminação, cenário, coreografia, trilha sonora, registros e materiais de divulgação, entre outros, em diferentes espaços para intervenções e apresentações artísticas. (EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.
Dança	Processos de criação	(EF79AR15-A) Experimentar, debater e refletir possibilidades de criação em dança que perpassem as discussões sobre padrões corporais, preconceitos, estereótipos, diversidade, acessibilidade e etc. (EF79AR15-B) Sistematizar processos de criação e composição em dança, com bases em temas ou interesses artísticos, fazendo uso de materiais e recursos convencionais, alternativos e digitais. (EF79AR15-C) Acessar e compreender as diferentes categorias de artistas da dança, entre elas: bailarinos, coreógrafos, diretores, dançarinos, brincantes, ensaísta, performer, artista de rua, entre outros, bem os diferentes modos de produção e circulação da dança da sociedade.
Dança	Processos de criação	(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
Dança	Materialidade	(GOEF79AR37) Apreciar, investigar e produzir diferentes repertórios de expressão, consciência e percepção do corpo, tais como: vocabulários e técnicas de dança, elementos das práticas somáticas, jogos de improvisação, recursos das tecnologias da informação, entre outras atividades interartísticas ou entre linguagens.
Dança	Materialidade	(EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.
Música	Contexto e práticas	(EF79AR16-A) Entender a música como área de conhecimento, reconhecendo suas especificidades. (EF79AR16-B) Conhecer e participar de manifestações culturais de sua região, entendendo seu contexto histórico. (EF79AR16-C) Identificar e analisar como se dá a presença da música nessas manifestações. (EF79AR16-D) Compreender criticamente e respeitar a diversidade musical de outros povos e culturas.
Música	Contexto e práticas	(EF79AR17-A) Identificar, apreciar criticamente e conceituar diversos gêneros musicais, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos, em diferentes períodos da história da música, percebendo-se como sujeitos históricos. (EF79AR17-B) Relacionar e refletir as funções da música na sociedade. (EF79AR17-C) Reconhecer e explicar a influência da indústria cultural e o do consumo da música na contemporaneidade, se posicionando a respeito.

Música	Contexto e práticas	(EF79AR18-A) Apontar e caracterizar os elementos que compõem a história da música popular e erudita no Brasil e mundo. (EF79AR18-B) Analisar criticamente a cultura musical da sua região, traçando o histórico de suas raízes até os dias de hoje, dentro do contexto histórico, político, econômico, social e artístico.
Música	Contexto e práticas	(EF79AR19-A) Identificar e analisar diferentes gêneros musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação musical. (EF79AR19-B) Interpretar os gêneros musicais por meio da prática em diferentes grupos musicais, utilizando materiais sonoros oriundos de distintos contextos e localidades. (EF79AR19-C) Promover experiências nas quais o estudante se posicione como plateia.
Música	Contexto e práticas	(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
Música	Contexto e práticas	(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção musical, problematizando suas narrativas (letra das canções, instrumentação, estruturação e arranjo, gênero e estilo).
Música	Contexto e práticas	(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio e memória cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial da brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
Música	Elementos da linguagem	(EF79AR20-A) Entender que a matéria prima da música é o som e que este possui diferentes características, conceituando-as: parâmetros do som. (EF79AR20-B) Perceber e classificar os parâmetros do som na música por meio de práticas diversas. (EF79AR20-C) Distinguir, manipular e conceituar os elementos constitutivos na música (melodia, ritmo, harmonia, etc). (EF79AR20-D) Reconhecer as estruturas musicais dos diferentes gêneros.
Música	Materialidades	(EF79AR21-A) Discriminar fontes sonoras audiovisualmente. (EF79AR21-B) Classificar, de acordo com os parâmetros do som e os elementos constitutivos da música, as diferentes fontes sonoras (convencionais e não convencionais), incluindo as regionalidades, valorizando o conhecimento popular de sua localidade. (EF79AR21-C) Analisar e utilizar em repertórios os elementos constitutivos da música e as características dos instrumentos musicais convencionais e não convencionais. (EF79AR21-D) Construir instrumentos musicais, utilizando-os em seu repertório. (EF79AR21-E) Descrever, relacionar e interpretar fontes e materiais sonoros por meio da prática de composição / criação, execução e apreciação musical. (EF79AR21-F) Situar os instrumentos convencionais a partir de seu contexto histórico e de seu desenvolvimento através de cada período, relacionando com o momento atual. (EF79AR21-G) Praticar coletivamente a produção sonora sistematizada em instrumentos convencionais.
Música	Materialidades	(EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável

Música	Notação e registro musical	(EF79AR22-A) Reconhecer a importância do registro musical, identificando os diferentes tipos de registros: convencional e não convencional. (EF79AR22-B) Examinar, conceituar e elaborar as formas de registro musical convencional e não convencional. (EF79AR22-C) Compreender a necessidade de uma convenção para o registro musical.
Música	Processos de criação	(EF79AR23-A) Identificar e organizar os sons, sejam eles de qualquer ordem (sons corporais, de instrumentos convencionais e não convencionais e objetos), de acordo com os parâmetros do som e os elementos constitutivos da música, sob orientação do professor, que deve garantir que o estudante vivencie as diferentes fontes sonoras, além de realizar o registro e a interpretação das mesmas. (EF79AR23-B) Desenvolver improvisações, composições musicais e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo. (EF79AR23-C) Promover a criatividade, a imaginação, a expressividade e a criticidade por meio de composições e improvisações musicais individuais e coletivas. (EF79AR23-D) Realizar e construir improvisações, composições, arranjos, jingles, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.
Música	Processos de criação	(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
Teatro	Contextos e Práticas	(EF79AR24-A) Conhecer e refletir sobre os movimentos teatrais locais, regionais, nacionais e mundiais historicamente construídos, considerando seus contextos sociais e culturais. (EF69AR24) Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro.
Teatro	Contextos e Práticas	(EF79AR25-A) Apreciar, investigar, experimentar e relacionar diferentes modalidades teatrais, como o teatro de rua, o teatro musical, o teatro de formas animadas, entre outros, contextualizando-as no tempo e no espaço, e desenvolvendo a sensibilidade estético-teatral. (EF79AR25-B) Estabelecer relações entre a obra teatral e a própria vida (social, política, econômica, etc). (EF69AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.
Teatro	Contextos e Práticas	(EF79AR27-A) Investigar como as práticas teatrais ocorrem na contemporaneidade, observando suas transformações nos contextos históricos, relacionando-as a realidade local, nacional e mundial. (EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo.
Teatro	Contextos e Práticas	(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

Teatro	Contextos e Práticas	(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.).
Teatro	Contextos e Práticas	(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial da brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
Teatro	Elementos da Linguagem	(EF79AR26-A) Exercitar a escrita teatral e a leitura dramática, buscando perceber as diferentes possibilidades interpretativas do texto e diferentes composições vocais na leitura. (EF79AR26-B) Pesquisar e ampliar o repertório de termos específicos do vocabulário teatral, apropriando-se destes e utilizando-os nas análises e produções. (EF79AR26-C) Compreender os diferentes gêneros dramáticos (tragédia, comédia, drama, tragicomédia, farsa e outros) distinguindo suas características, por meio da análise de textos teatrais.
Teatro	Processos de Criação	(EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo.
Teatro	Processos de Criação	(EF69AR28) Investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e os desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo.
Teatro	Processos de Criação	(EF79AR29-A) Experimentar a gestualidade e as possibilidades expressivas do corpo e da voz, criando diferentes estéticas e poéticas para a encenação. (EF69AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico.
Teatro	Processos de Criação	(EF79AR30-A) Compor encenações individuais e coletivas partindo de textos dramáticos ou outros estímulos (música, imagens, objetos etc.), exercendo a capacidade autoral. (EF79AR30-B) Compreender a inter-relação e a interdependência entre os elementos cênicos (iluminação, figurino, sonoplastia cenário, maquiagem, adereços e outros) na encenação teatral.
Teatro	Processos de Criação	(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
Teatro	Saberes, Fazeres e Estéticas das Culturas	(EF79AR24-B) Reconhecer o teatro como agente e produto cultural bem como produção coletiva de caráter amador ou profissional.

Teatro	Saberes, Fazeres e Estéticas das Culturas	(EF79AR25-A) Compreender o fenômeno teatral a partir de diferentes dimensões: estética, social, antropológica, ética, econômica, política e histórica. (EF79AR25-B) Conhecer, explorar e refletir sobre os elementos constitutivos da linguagem teatral presentes em diferentes manifestações culturais locais, regionais, nacionais e mundiais. (EF79AR25-C) Pesquisar e analisar diferentes formas de manifestações teatrais, produzidas em contextos sociais e históricos distintos, realizando uma reflexão crítica e comparativa com o contexto atual. (EF15AR25-D) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial da brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
Teatro	Saberes, Fazeres e Estéticas das Culturas	(GOEF79AR38) Reconhecer, distinguir e refletir sobre a diversidade de gênero, racial, étnica, política, social, valorizando sua identidade e a do outro, por meio das experiências teatrais.
Teatro	Materialidades	(EF79AR26-A) Pesquisar, conceber, construir e utilizar figurinos, cenários, objetos cênicos, adereços, maquiagem e outros elementos concretos do fazer teatral, compreendendo as diversas relações possíveis entre eles. (EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.
Teatro	Materialidades	(EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.

5.5.2 EDUCAÇÃO FÍSICA

A história da Educação Física Escolar mostra que a evolução nos objetivos de ensino, antes voltada para a formação de “homens fortes”, passando a “grandes atletas”, hoje deve buscar formar cidadãos conscientes e aptos a usufruir das mais variadas práticas corporais e de seus benefícios, levando também a possibilidade de aquisição de conhecimentos acerca da história, evolução e aspectos sociais dos elementos da cultura corporal e do funcionamento do organismo humano, durante a atividade física e a sua importância para a saúde.

Na LDB, Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996), e com a lei 10.793, (BRASIL, 2003) a Educação Física é entendida como componente curricular da educação básica integrada à proposta pedagógica da escola, parte integrante de todo o processo ensino-aprendizagem e de formação, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar.

Partindo do princípio de que uma proposta curricular se faz no movimento da realidade e que o currículo é constituído por diversas práticas escolares, o Documento Curricular para Goiás (DC-GO) de acordo com a BNCC, visa dar referência, sistematização e organização de unidades temáticas, objetos de conhecimentos e habilidades alinhadas as competências gerais, de área e específicas na busca da formação integral do sujeito.

O DC-GO sinaliza que o componente curricular de Educação Física deverá introduzir e integrar o estudante na Cultura Corporal alinhada aos objetivos educacionais, facilitando e promovendo a educação do corpo e movimento para a diversidade, formando o cidadão que vai reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas. Esses conhecimentos possibilitarão a apropriação da cultura corporal de forma plena, afetiva, social, cognitiva e motora do estudante, por meio da interação com seus pares, o que permite a ele reconhecer-se no meio, favorecendo a construção de valores fundamentais para o seu desenvolvimento integral, em benefício da sua qualidade de vida. É nesse sentido que o componente Educação Física permite ainda ao estudante experienciar estes conhecimentos em diferentes ambientes, inclusive os digitais, de forma crítica e responsável, por meio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), ampliando as formas de acesso a diversidade cultural, por meio da valorização dos diversos saberes e realidades.

A BNCC, norteadora deste documento orienta que o Componente Curricular Educação Física, por meio da articulação entre as unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades, deverá garantir aos estudantes competências específicas durante todo o Ensino Fundamental, que por sua vez deverão estar alinhadas às competências da área de linguagens e às competências gerais.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.

- | | |
|----|--|
| 1. | Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual. |
|----|--|

2.	Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.
3.	Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.
4.	Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.
5.	Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.
6.	Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.
7.	Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.
8.	Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.
9.	Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.
10.	Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

Fonte: BNCC (BRASIL, 2017, p. 221)

Neste documento, o componente curricular Educação Física está organizado em habilidades, objetos de conhecimento e unidades temáticas, visando a democratização do acesso das diversidades e manifestações da Cultura Corporal, por meio de vivências significativas, valorizando os diversos conhecimentos historicamente acumulados que são essenciais para a compreensão da própria prática, apreensão crítica e reflexiva, com vistas à superação e transformação por parte de todos os envolvidos no processo, comunidade-escola-professor-estudante.

O DC-GO, respeitando os limites e possibilidades postos pela BNCC, na sua construção coletiva, ampliou objetos de conhecimento e respectivas habilidades além dos apresentados na BNCC, sobretudo para contemplar práticas consideradas importantes em outros anos escolares, como por exemplo: a inclusão de jogos cooperativos e prática de aventura na natureza nos 1º e 2º anos, entre outros. Ainda agregou habilidades aos objetos de conhecimento, visando a apropriação de características histórico-culturais, valores, normas, objetivos e fundamentos que não foram contemplados.

Para garantir a continuidade do processo ensino-aprendizagem, este documento procura enfatizar a importância das transições: Educação infantil/anos iniciais e anos iniciais/anos finais do Ensino Fundamental, apresentando uma sequência nesse processo ao longo dos anos escolares, sem, contudo, deixar de considerar a possibilidade de inserção de conteúdos específicos de acordo com as realidades, possibilidades e anseios das comunidades escolares.

Referindo-se ainda à organização deste componente, optou-se por manter a sugerida pela BNCC, ou seja, em quatro blocos: (1º ano e 2º ano), (3º ano ao 5º ano), (6º ano e 7º ano) e (8º ano e 9º ano) contemplando as especificidades regionais, locais e outras, validando a unidade temática práticas corporais de aventura nos anos iniciais do ensino fundamental, acrescentando ela objetos de conhecimento e habilidades.

O DC-GO, neste componente curricular, em consonância com a BNCC 2017, entende as práticas corporais como “aquelas realizadas fora das obrigações laborais, domésticas, higiênicas e religiosas, nas quais os sujeitos se envolvem em função de propósitos específicos, sem caráter instrumental” (BNCC, 2017 p.211). Estas estão distribuídas em seis unidade temáticas, conforme o quadro a seguir, e serão abordadas durante os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental em diferentes níveis de complexidade:

PRÁTICAS CORPORAIS TEMATIZADAS	
Brincadeiras e Jogos	Explora aquelas atividades voluntárias exercidas dentro de determinados tempo e espaço, caracterizadas pela criação e alteração de regras, pela obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente, bem como pela apreciação do ato de brincar em si. Sendo assim, as brincadeiras e os jogos têm valor em si e precisam ser organizados para ser estudados. São igualmente relevantes os jogos e as brincadeiras presentes na memória dos povos indígenas e das comunidades tradicionais, que trazem consigo formas de conviver, oportunizando o reconhecimento de seus valores e formas de viver em diferentes contextos ambientais e socioculturais brasileiros.
Esportes	Reúne tanto as manifestações mais formais dessa prática quanto às derivadas. O esporte como uma das práticas mais conhecidas da contemporaneidade, por sua grande presença nos meios de comunicação, caracteriza-se por ser orientado pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários), regido por um conjunto de regras formais, institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento das modalidades em todos os níveis de competição. No entanto, essas características não possuem um único sentido ou somente um significado entre aqueles que o praticam, especialmente quando o esporte é realizado no contexto do lazer, da educação e da saúde. Como toda prática social, o esporte é passível de recriação por quem se envolve com ele. Para a estruturação dessa unidade temática, é utilizado um modelo de classificação baseado na lógica interna, tendo como referência os critérios de cooperação, interação com o adversário, desempenho motor e objetivos táticos da ação. Esse modelo possibilita a distribuição das modalidades esportivas em categorias, privilegiando as ações motoras intrínsecas, reunindo esportes que apresentam exigências motrizes semelhantes no desenvolvimento de suas práticas. Assim, são apresentadas sete categorias de esportes (note-se que as

	modalidades citadas na descrição das categorias servem apenas para facilitar a compreensão do que caracteriza cada uma das categorias. Portanto, não são prescrições das modalidades a ser obrigatoriamente tematizadas na escola) ¹⁰
Ginásticas	São propostas práticas com formas de organização e significados muito diferentes, o que leva à necessidade de explicitar a classificação adotada: (a) ginástica geral; (b) ginásticas de condicionamento físico; e (c) ginásticas de conscientização corporal. A Ginástica Geral, também conhecida como ginástica para todos, reúne as práticas corporais que têm como elemento organizador a exploração das possibilidades acrobáticas e expressivas do corpo, a interação social, o compartilhamento do aprendizado e a não competitividade. Podem ser constituídas de exercícios no solo, no ar (saltos), em aparelhos (trapézio, corda, fita elástica), de maneira individual ou coletiva, e combinam um conjunto bem variado de piruetas, rolamentos, paradas de mão, pontes, pirâmides humanas etc. Integram também essa prática os denominados jogos de malabar ou malabarismo. As Ginásticas de Condicionamento Físico se caracterizam pela exercitação corporal orientada à melhoria do rendimento, à aquisição e à manutenção da condição física individual ou à modificação da composição corporal. Geralmente, são organizadas em sessões planejadas de movimentos repetidos, com frequência e intensidade definidas. Podem ser orientadas de acordo com uma população específica, como a ginástica para gestantes,

¹⁰ **Marca:** conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar os resultados registrados em segundos, metros ou quilos (patinação de velocidade, todas as provas do atletismo, remo, ciclismo, levantamento de peso etc.). • **Precisão:** conjunto de modalidades que se caracterizam por arremessar/lançar um objeto, procurando acertar um alvo específico, estático ou em movimento, comparando-se o número de tentativas empreendidas, a pontuação estabelecida em cada tentativa (maior ou menor do que a do adversário) ou a proximidade do objeto arremessado ao alvo (mais perto ou mais longe do que o adversário conseguiu deixar), como nos seguintes casos: bocha, curling, golfe, tiro com arco, tiro esportivo, etc. • **Técnico-combinatório:** reúne modalidades nas quais o resultado da ação motora comparado é a qualidade do movimento segundo padrões técnico-combinatórios (ginástica artística, ginástica rítmica, nado sincronizado, patinação artística, saltos ornamentais etc.). • **Rede/quadra** dividida ou parede de rebote: reúne modalidades que se caracterizam por arremessar, lançar ou rebater a bola em direção a setores da quadra adversária nos quais o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período de tempo em que o objeto do jogo está em movimento. Alguns exemplos de esportes de rede são voleibol, vôlei de praia, tênis de campo, tênis de mesa, badminton e peteca. Já os esportes de parede incluem pelota basca, raquetebol, squash etc. • **Campo e taco:** categoria que reúne as modalidades que se caracterizam por rebater a bola lançada pelo adversário o mais longe possível, para tentar percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância possível entre as bases, enquanto os defensores não recuperam o controle da bola, e, assim, somar pontos (beisebol, críquete, softbol etc.). • **Invasão ou territorial:** conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/ campo defendida pelos adversários (gol, cesta, touchdown etc.), protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo (basquetebol, frisbee, futebol, futsal, futebol americano, handebol, hóquei sobre grama, polo aquático, rúgbi etc.). • **Combate:** reúne modalidades caracterizadas como disputas nas quais o oponente deve ser subjugado, com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, por meio de combinações de ações de ataque e defesa (judô, boxe, esgrima, tae kwon do etc.). BNCC (BRASIL, 2017. P. 214-215).

	<p>ou atreladas a situações ambientais determinadas, como a ginástica laboral. As denominadas ginásticas competitivas foram consideradas como práticas esportivas e, por tal motivo, foram alocadas na unidade temática Esportes com outras modalidades técnico-combinatórias. Essas modalidades fazem parte de um conjunto de esportes que se caracterizam pela comparação de desempenho centrada na dimensão estética e acrobática do movimento, dentro de determinados padrões ou critérios técnicos. Portanto, contemplam as modalidades de ginástica acrobática, aeróbica esportiva, artística, rítmica e de trampolim. 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.</p>
Danças	<p>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.</p>
Lutas	<p>Focaliza as disputas corporais, nas quais os participantes empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário. Dessa forma, além das lutas presentes no contexto comunitário e regional, podem ser tratadas lutas brasileiras (capoeira, huka-huka, luta marajoara etc.), bem como lutas de diversos países do mundo (judô, aikido, jiu-jítsu, muay thai, boxe, chinês boxing, esgrima, kendo etc.). Por fim, na Unidade Temática Práticas Corporais de Aventura, exploram-se expressões e formas de experimentação corporal centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador. Algumas dessas práticas costumam receber outras denominações, como esportes de risco, esportes alternativos e esportes extremos. Assim como as demais práticas, elas são objeto também de diferentes classificações, conforme o critério que se utilize.</p>
Práticas de Aventura urbanas e	<p>Se caracterizam por explorar as incertezas que o ambiente físico cria para o praticante na geração da vertigem e do risco controlado, como em corrida orientada, corrida de aventura, corridas de mountain bike, rapel, tirolesa, arborismo etc. Já as práticas de Aventura urbanas exploram a “paisagem de cimento” para produzir essas condições (vertigem e risco controlado) durante a prática de parkour, skate, patins, bike etc. Em princípio, 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</p>

na Natureza	específicos das diferentes práticas corporais, as características dos sujeitos e os contextos de atuação, sinalizando tendências de organização dos conhecimentos.
----------------	--

Fonte: (BNCC,2017, p. 211-216)

É importante enfatizar que estas práticas corporais possuem um caráter de ludicidade, mesmo que não seja esse o seu objetivo maior nas aulas de educação física. Quando o estudante participa de outras práticas corporais para além do lúdico, ele absorve lógicas, conhecimentos inerentes, dessa forma a delimitação das habilidades destacadas neste documento serão privilegiadas em oito dimensões do conhecimento, de acordo com a BNCC.

OITO DIMENSÕES DO CONHECIMENTO
Experimentação: refere-se à dimensão do conhecimento que se origina pela vivência das manifestações da Cultura Corporal, pelo envolvimento corporal na realização das mesmas;
Uso e apropriação: refere-se ao conhecimento que possibilita ao estudante ter condições de realizar de forma autônoma uma determinada manifestação da Cultura Corporal;
Fruição: implica a apreciação estética das experiências sensíveis geradas pelas vivências corporais, bem como das diferentes manifestações da Cultura Corporal oriundas dos diversos períodos e momentos históricos, lugares e grupos;
Reflexão sobre a ação: refere-se aos conhecimentos originados na observação e na análise das próprias vivências da Cultura Corporal e daquelas realizadas por outros;
Construção de valores: vincula-se aos conhecimentos originados em discussões e vivências no contexto da tematização das manifestações da Cultura Corporal, que possibilitam a aprendizagem de valores e normas voltadas ao exercício da cidadania em prol da transformação em uma sociedade verdadeiramente democrática;
Análise: está associada aos conceitos necessários para entender as características e o funcionamento das manifestações da Cultura Corporal;
Compreensão: está também associada ao conhecimento dos conceitos, referindo-se ao esclarecimento do processo de inserção das manifestações da Cultura Corporal no contexto sociocultural, reunindo saberes que possibilitam compreender o lugar da Cultura Corporal no mundo;
Protagonismo comunitário: refere-se às ações e conhecimentos necessários para os estudantes participarem de forma confiante e autoral em decisões e ações orientadas a democratizar o acesso das pessoas às manifestações da Cultura Corporal, tomando como referência valores favoráveis à convivência e transformação social.

Não existe nenhuma ordenação entre as dimensões, tampouco uma posição necessária para o desenvolvimento do trabalho no contexto didático. Cada uma delas reivindica diferentes abordagens e graus de complexidade para que se tornem relevantes e significativas. Considerando as características dos conhecimentos e das experiências próprias da Educação Física, é importante que cada dimensão seja sempre abordada de modo incorporado com as outras, levando-se em conta sua natureza vivencial, experiencial e subjetiva.

Ainda que não tenham sido expressadas como uma das práticas corporais organizadas da Educação Física, é extremamente significativo ressaltar a necessidade e a pertinência dos estudantes experimentarem práticas corporais no meio líquido, dada sua inegável importância para a segurança pessoal e também para o lazer. Possibilitar a experimentação de atividades aquáticas diferenciadas nas aulas de Educação Física contribui para a ampliação do repertório motor do estudante, assim como permite o acesso a novos conhecimentos, é importante lembrar que essas vivências vão além dos esportes aquáticos, em especial a natação e seus estilos de nado, mas também atividades aquáticas que de forma lúdica permitam aprender os movimentos básicos de deslocamento na água, respiração, flutuação, entre outros.

O acesso aos conhecimentos relativos à Educação Física, tendo em vista a formação integral, deve levar em consideração as singularidades e subjetividades dos estudantes. Portanto a avaliação deverá ser de utilidade, tanto para o aluno como para o professor, para que ambos possam dimensionar os avanços e as dificuldades dentro do processo de ensino aprendizagem e torná-lo cada vez mais produtivo. Os instrumentos de avaliação deverão atender à demanda dos objetivos educativos expressos na seleção dos objetos de conhecimento abordados dentro das categorias conceitual, procedimental e atitudinal.

Neste sentido, o componente curricular Educação Física pensado e articulado no DC-GO visa a real possibilidade de sua materialização e prática, tanto na escola quanto no fomento da família, da comunidade com todas as perspectivas e possibilidades, como é próprio da educação física transformar experiências positivas e lúdicas vivenciadas na prática escolar, para momentos de lazer.

Mas, todas essas possibilidades que este componente propõe, foram pautadas na busca do respeito e consideração às diversas realidades naturais, sociais e culturais goianas, privilegiando as riquezas e realidades dos municípios, comunidades e escolas, valorizando sua autonomia e seus Projetos Pedagógicos (PPs). Sem se esquecer das especificidades da Educação do Campo, Indígena, Quilombola, Urbana, Educação profissional, de jovens e adultos e a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, em suas interlocuções e produções culturais.

Educação Física - 6º e 7º ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Brincadeiras e jogos	Jogos eletrônicos	(EF67EF01-A) Compreender as transformações histórico-culturais presentes nos jogos eletrônicos, identificando as influências, impactos e possibilidades no lazer, alto rendimento e saúde. (EF67EF01) Experimentar e fruir, na escola e fora dela, jogos eletrônicos diversos, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a eles por diferentes grupos sociais e etários.
Brincadeiras e jogos	Jogos eletrônicos	(EF67EF02) Identificar as transformações nas características dos jogos eletrônicos em função dos avanços das tecnologias e nas respectivas exigências corporais colocadas por esses diferentes tipos de jogos.
Brincadeiras e jogos	Jogos populares, cooperativos e competitivos do Brasil e do mundo	(GO-EF67EF22) Identificar, apropriar e analisar características histórico-culturais, valores, normas, regras, objetivos e fundamentos presentes em diferentes tipos de jogos de tabuleiro.
Brincadeiras e jogos	Jogos populares, cooperativos e competitivos do Brasil e do mundo	(GO-EF67EF23) Experimentar e fruir o jogo de xadrez, suas técnicas e táticas, compreendendo-o como representação de uma determinada organização social.
Brincadeiras e jogos	Jogos populares, cooperativos e competitivos do Brasil e do mundo	(GO-EF67EF24) Criar, recriar e relacionar diferentes tipos de jogos cooperativos e competitivos, problematizando suas interfaces com as relações sociais.
Esportes	Esportes de marca, esporte de precisão, esporte de invasão e esporte técnico combinatório	(EF67EF03-A) Identificar, apropriar e analisar modalidades e características histórico-culturais, valores, normas, regras, objetivos e fundamentos presentes nos esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios. (EF67EF03) Experimentar e fruir esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.
Esportes	Esportes de marca, esporte de precisão, esporte de invasão e esporte técnico combinatório	(EF67EF04) Praticar um ou mais esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas e respeitando regras.
Esportes	Esportes de marca, esporte de precisão, esporte de invasão e esporte técnico combinatório	(EF67EF05) Planejar e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica.
Esportes	Esportes de marca, esporte de precisão, esporte de invasão e esporte técnico combinatório	(EF67EF07) Propor e produzir alternativas para experimentação dos esportes não disponíveis e/ou acessíveis na comunidade e das demais práticas corporais tematizadas na escola.
Ginástica	Ginástica de condicionamento físico	(EF67EF08-A) Identificar, apropriar-se e analisar características histórico-culturais, valores, normas, objetivos e técnicas presentes na ginástica de condicionamento físico. (EF67EF08) Experimentar e fruir exercícios físicos que solicitem diferentes capacidades físicas, identificando seus tipos (força, velocidade, resistência, flexibilidade) e as sensações corporais provocadas pela sua prática.
Ginástica	Ginástica de condicionamento físico	(EF67EF09) Construir, coletivamente, procedimentos e normas de convívio que viabilizem a participação de todos na prática de exercícios físicos, com o objetivo de promover a saúde.

Ginástica	Ginástica de condicionamento físico	(EF67EF10) Diferenciar exercício físico de atividade física e propor alternativas para a prática de exercícios físicos dentro e fora do ambiente escolar.
Danças	Danças urbanas	(EF67EF11-A) Analisar questões sociais como classe, gênero, raça, sexualidade e as resistências e reproduções expressas nas danças urbanas e manifestações culturais relacionadas. (EF67EF11) Experimentar, fruir e recriar danças urbanas, identificando seus elementos constitutivos (ritmos, espaço, gestos).
Danças	Danças urbanas	(EF67EF12-A) Desenvolver com autonomia a capacidade de criação, improvisação, apreciação e registro nos processos de composição de sequências coreográficas nas danças urbanas. (EF67EF12) Planejar e utilizar estratégias para aprender elementos constitutivos das danças urbanas.
Danças	Danças urbanas	(EF67EF13) Diferenciar as danças urbanas das demais manifestações da dança, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a eles por diferentes grupos sociais.
Lutas	Lutas do Brasil	(EF67EF14-A) Experimentar a luta como forma de ação e relação social, distinguindo agressividade e violência. (EF67EF14) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas do Brasil, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais.
Lutas	Lutas do Brasil	(EF67EF15-A) Identificar e apreender as diferentes sistematizações da cultura corporal das lutas de defesa pessoal e artes-caminhos marciais. (EF67EF15) planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do Brasil, respeitando o colega como oponente.
Lutas	Lutas do Brasil	(EF67EF16) Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) das lutas do Brasil.
Lutas	Lutas do Brasil	(EF67EF17) Problematizar preconceitos e estereótipos relacionados ao universo das lutas e demais práticas corporais, propondo alternativas para superá-los, com base na solidariedade, na justiça, na equidade e no respeito.
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura urbana	(EF67EF18) Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura urbanas, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais.
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura urbana	(EF67EF19) Identificar os riscos durante a realização de práticas corporais de aventura urbanas e planejar estratégias para sua superação.
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura urbana	(EF67EF20) Executar práticas corporais de aventura urbanas, respeitando o patrimônio público e utilizando alternativas para a prática segura em diversos espaços.
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura urbana	(EF67EF21) Identificar a origem das práticas corporais de aventura e as possibilidades de recriá-las, reconhecendo as características (instrumentos, equipamentos de segurança, indumentária, organização) e seus tipos de práticas.
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura na natureza	(GO-EF67EF25) Experimentar, fruir diferentes práticas corporais de aventura da natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as do demais, respeitando o patrimônio natural e minimizando os impactos de degradação ambiental.
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura na natureza	(GO-EF67EF26) Identificar os riscos, formular estratégias e observar normas de segurança para superar os desafios na realização de práticas corporais de aventura na natureza.

Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura na natureza	(GO-EF67EF27) Identificar as características (equipamentos de segurança, instrumentos, indumentária, organização) das práticas corporais de aventura na natureza, bem como suas transformações históricas.
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura na natureza	(GO-EF67EF28) Identificar a origem das práticas corporais de aventura e as possibilidades de recriá-las, reconhecendo as características (instrumentos, equipamentos de segurança, indumentária, organização) e seus tipos de práticas.

Educação Física - 8º e 9º ano		
Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Esportes	Esportes de rede/parede, esportes de campo e taco, esportes de invasão, esportes de combate	(EF89EF01-A) Refletir sobre a espetacularização dos esportes e o processo de esportivização das práticas corporais. (EF89EF01) Experimentar diferentes papéis (jogador, árbitro e técnico) e fruir os esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.
Esportes	Esportes de rede/parede, esportes de campo e taco, esportes de invasão, esportes de combate	(EF89EF02) Praticar um ou mais esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas.
Esportes	Esportes de rede/parede, esportes de campo e taco, esportes de invasão, esportes de combate	(EF89EF03-A) Identificar, apropriar e analisar modalidades e características histórico-culturais, valores, normas, regras, objetivos e fundamentos presentes nos esportes de rede-parede, de campo e taco, de invasão e de combate. (EF89EF03) Formular e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de campo e taco, rede/parede, invasão e combate como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica.
Esportes	Esportes de rede/parede, esportes de campo e taco, esportes de invasão, esportes de combate	EF89EF04) Identificar os elementos técnicos ou 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.
Esportes	Esportes de rede/parede, esportes de campo e taco, esportes de invasão, esportes de combate	(EF89EF05) Identificar as transformações históricas do fenômeno esportivo e discutir alguns de seus problemas (doping, corrupção, violência etc.) e a forma como as mídias os apresentam.
Esportes	Esportes de rede/parede, esportes de campo e taco, esportes de invasão, esportes de combate	(EF89EF06) Verificar locais disponíveis na comunidade para a prática de esportes e das demais práticas corporais tematizadas na escola, propondo e produzindo alternativas para utilizá-los no tempo livre.
Ginástica	Ginástica de condicionamento físico, ginástica de conscientização corporal	(EF89EF07-A) Identificar, apropriar-se e analisar características estéticas, histórico-culturais, valores, objetivos e técnicas presentes na ginástica de condicionamento físico e de conscientização corporal. (EF89EF07) Experimentar e fruir um ou mais programas de exercícios físicos, identificando as exigências corporais desses diferentes programas e reconhecendo a importância de uma prática individualizada, adequada às características e necessidades de cada sujeito.

Ginástica	Ginástica de condicionamento físico, ginástica de conscientização corporal	(EF89EF08-A) Compreender as potencialidades das práticas holísticas para o autoconhecimento, a saúde e o lazer, bem como as consequências do processo de ocidentalização de tais práticas. (EF89EF08) Discutir as transformações históricas dos padrões de desempenho, saúde e beleza, considerando a forma como são apresentados nos diferentes meios (científico, mediático etc.).
Ginástica	Ginástica de condicionamento físico, ginástica de conscientização corporal	(EF89EF09-A) Identificar e analisar as capacidades físicas e as características das adaptações orgânicas promovidas pela ginástica de condicionamento físico. (EF89EF09) Problematizar a prática excessiva de exercícios físicos e o uso de medicamentos para a ampliação do rendimento ou potencialização das transformações corporais.
Ginástica	Ginástica de condicionamento físico, ginástica de conscientização corporal	(EF89EF10) Experimentar e fruir um ou mais tipos de ginástica de conscientização corporal, identificando as exigências corporais do mesmo.
Ginástica	Ginástica de condicionamento físico, ginástica de conscientização corporal	(EF89EF10) Experimentar e fruir um ou mais tipos de ginástica de conscientização corporal, identificando as exigências corporais do mesmo.
Ginástica	Ginástica de condicionamento físico, ginástica de conscientização corporal	(EF89EF11) Identificar as diferenças e semelhanças entre a ginástica de conscientização corporal e as de condicionamento físico e discutir como a prática de cada uma dessas manifestações pode contribuir para a melhoria das condições de vida, saúde, bem-estar e cuidado consigo mesmo.
Dança	Dança de Salão	(EF89EF12-A) Identificar, apropriar-se e analisar características estéticas, histórico-culturais, valores, objetivos e técnicas presentes nas danças de salão. (EF89EF12) Experimentar, fruir e recriar danças de salão, valorizando a diversidade cultural e respeitando a tradição dessas culturas.
Dança	Dança de Salão	(EF89EF13) Planejar e utilizar estratégias para se apropriar dos elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças de salão.
Dança	Dança de Salão	(EF89EF14) Discutir estereótipos e preconceitos relativos às danças de salão e demais práticas corporais e propor alternativas para sua superação.
Dança	Dança de Salão	(EF89EF15-A) Desenvolver com autonomia a capacidade de criação, improvisação, apreciação e registro nos processos de composição de sequências coreográficas nas danças de salão. (EF89EF15) Analisar as características (ritmos, gestos, coreografias e músicas) das danças de salão, bem como suas transformações históricas e os grupos de origem.
Lutas	Lutas do Mundo	(EF89EF16-A) Planejar e propor atividades de apresentação e vivência dos elementos ético-ascéticos (filosóficos) e simbólicos das lutas e artes-caminhos marciais: apresentação de símbolos, materiais e formas de comportamento para a prática.

		(EF89EF16) Experimentar e fruir a execução dos movimentos pertencentes às lutas do mundo, adotando procedimentos de segurança e respeitando o oponente.
Lutas	Lutas do Mundo	(EF89EF17) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas experimentadas, reconhecendo as suas características técnico-táticas.
Lutas	Lutas do Mundo	(EF89EF18) Discutir as transformações históricas, o processo de esportivização e a midiática de uma ou mais lutas, valorizando e respeitando as culturas de origem.
Lutas	Lutas do Mundo	(GO-EF89EF22) Reconhecer os fundamentos básicos das lutas e artes-caminhos marciais: lutas à distância e de toque (direta ou indireta); lutas de aproximação e agarre (direta ou indireta); lutas com instrumentos.
Práticas corporais de Aventura	Práticas corporais de aventura na natureza	(EF89EF19-A) Refletir criticamente sobre os impactos para as práticas corporais de aventura a partir dos processos de transformação da natureza e destruição decorrentes da lógica produtiva predominante. (EF89EF19) Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura na natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, respeitando o patrimônio natural e minimizando os impactos de degradação ambiental.
Práticas corporais de Aventura	Práticas corporais de aventura na natureza	(EF89EF20-A) Distinguir características das práticas corporais de aventura no alto rendimento, no lazer e na saúde, identificando diferenças do ponto de vista técnico, econômico, político, social e cultural. (EF89EF20) Identificar riscos, formular estratégias e observar normas de segurança para superar os desafios na realização de práticas corporais de aventura na natureza.
Práticas corporais de Aventura	Práticas corporais de aventura na natureza	(EF89EF21) Identificar as características (equipamentos de segurança, instrumentos, indumentária, organização) das práticas corporais de aventura na natureza, bem como suas transformações históricas.
Práticas corporais de Aventura	Práticas Corporais de Aventura Urbana	(GO-EF89EF23) Experimentar, fruir diferentes práticas corporais de aventura urbanas, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais.
Práticas corporais de Aventura	Práticas Corporais de Aventura Urbana	(GO-EF89EF24) Identificar os riscos durante a realização de práticas corporais de aventura urbanas e planejar estratégias para sua superação.
Práticas corporais de Aventura	Práticas Corporais de Aventura Urbana	(GO-EF89EF25) Executar práticas corporais de aventura urbanas, respeitando o patrimônio público e utilizando alternativas para a prática segura em diversos espaços.
Práticas corporais de Aventura	Práticas Corporais de Aventura Urbana	(GO-EF89EF26) Refletir criticamente sobre o processo de urbanização e seus impactos para as práticas corporais de aventura.
Práticas corporais de Aventura	Práticas Corporais de Aventura Urbana	(GO-EF89EF27) Identificar a origem das práticas corporais de aventura e as possibilidades de recriá-las, reconhecendo as características (instrumentos, equipamentos de segurança, indumentária, organização) e seus tipos de práticas.
Práticas corporais de Aventura	Práticas Corporais de Aventura Urbana	(GO-EF89EF28) Distinguir características das práticas corporais de aventura no alto rendimento, no lazer e na saúde, identificando diferenças do ponto de vista técnico, econômico, político, social e cultural.

5.5.3 LÍNGUA INGLESA

Aprender língua inglesa, no contexto do século XXI, tem papel crucial na construção e estruturação da possibilidade de atuar no mundo globalizado e, por isso, esse ensino é pautado em discursos multiculturais e democráticos para o desenvolvimento de uma educação integral voltada ao acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno de todos os estudantes, com respeito às diferenças e enfrentamento à discriminação e ao preconceito.

Nesse contexto globalizado, a língua inglesa é usada em várias esferas da vida social, tais como comércio, tecnologia, pesquisa, turismo, cinema, música, dentre outros. Desse modo, o inglês assume a concepção de língua franca e deixa de ser o idioma do “estrangeiro”, “pertencente” a países hegemônicos, cujos falantes são considerados modelos a serem seguidos e cria vínculos com todas as nações mundiais com o acolhimento e legitimação de diversos repertórios linguísticos e culturais.

Assim, o estudo da língua inglesa permite outras formas de engajamento e participação na sociedade contemporânea, por meio do acesso a novos conhecimentos, mas, para que isso ocorra, faz-se necessário um aprendizado consciente e crítico em que as dimensões pedagógicas e políticas estejam interligadas.

Por se referir ao ensino de inglês como uma língua que propicia o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa, cria-se um aprendizado que permite uma compreensão linguística voltada para as expressões interculturais e para o reconhecimento da diversidade racial, cultural, socioeconômica, política e religiosa, a partir da reflexão sobre as práticas sociais de linguagem. Mais ainda, os temas tratados em sala de aula relacionam-se com a realidade dos estudantes, propiciam a expansão de suas perspectivas, ampliam seu entendimento da interculturalidade, são analisados historicamente e relacionados ao contexto social mais amplo, enfim, são problematizados para que os estudantes possam desenvolver uma maior consciência e valorização da própria cultura e da cultura do outro. Para tanto, o foco da sala de aula deixa de ser a estrutura, ou o léxico da língua, e passa a ser a prática de recursos linguísticos que possam permitir a construção de repertórios linguísticos sobre diferentes temas de relevância social.

Nesse sentido, faz-se necessário notar que o texto escrito perde espaço em sala de aula, já que outras formas de construção de significado têm-se tornado cada vez mais relevantes diante da multiplicidade de linguagens, mídias e tecnologias da informação e comunicação que caracterizam a sociedade atual. Como exemplo dessas formas de construção de significado, têm-se a visual, a sonora, a gestual, a espacial e a multimodal, sendo esta última a mais significativa pelo fato de integrar várias dessas formas. Nesse contexto, diferentes saberes e formas de aprender línguas, que vão além de práticas que focalizam o texto escrito e a gramática, se fazem necessários. Esses saberes, por sua vez, são pautados pelo conhecimento que os estudantes trazem dessas novas linguagens e buscam fomentar a criticidade em relação a elas e às práticas sociais.

Podem contribuir, nesse intento, as teorizações dos novos letramentos, ou seja, dos letramentos críticos, dos multiletramentos, dos letramentos digitais e da multimodalidade, nos quais são propostas práticas educacionais contextualizadas que se voltam não para o uso mecânico de ferramentas digitais para o estudo da língua, mas para os aspectos cognitivos, sociais e políticos presentes no trabalho realizado em ambientes digitais e para a análise e avaliação críticas dos conteúdos disponíveis.

De acordo com a BNCC, a obrigatoriedade do ensino de língua inglesa no Ensino Fundamental é normatizada para os anos finais. Diferente da BNCC, o DC-GO amplia o ensino de inglês para os anos iniciais, construindo unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades para essa etapa. Nesse contexto de

ampliação, observa-se que instituições educacionais, privadas e públicas, de alguns municípios goianos (Amarinópolis, Inhumas, Paraúna, dentre outros) têm-se organizado para que esse idioma seja ensinado nos anos iniciais.

Entende-se, então, que essas instituições compreendem a necessidade de colocar o estudante em situações de uso de uma língua estrangeira desde pequeno, possibilitando-lhe tomar contato com diferentes maneiras de viver a vida social e suas expressões culturais. Dessa forma, é preciso respeitar as especificidades do seu processo de aprendizagem, oferecendo um ambiente lúdico e um ensino gradativo. Na mesma medida, a exigência sobre a produção das crianças também é gradual, uma vez que o uso da língua inglesa por elas corresponde às práticas discursivas da sua realidade para vivenciar novas formas de ser e significar. É importante considerar que o tempo de contato com a língua alvo também influenciará na qualidade dessa produção.

Diante dessa realidade, faz-se necessário refletir sobre a oferta do ensino de língua inglesa no Ensino Fundamental nos anos iniciais no Estado de Goiás e, a partir dessa reflexão, cada instituição escolar decidirá pela implementação ou não desse componente curricular nesta etapa.

Considerando esse contexto, esse documento busca orientar a prática pedagógica de professores de língua inglesa do Ensino Fundamental nos Anos Iniciais e nos Anos Finais, permitindo aos estudantes a construção de repertórios linguísticos sobre temas relevantes para a vida social, os quais devem, em última instância, fortalecer as pessoas que se valem deles.

ESTRUTURA DO COMPONENTE CURRICULAR DE LÍNGUA INGLESA NO DC-GO

Esse Documento Curricular está estruturado por eixos (Oralidade, Leitura, Escrita, Conhecimentos linguísticos e Dimensão intercultural, que estão intrinsecamente ligados nas práticas sociais de usos da língua e são assim trabalhados no contexto escolar), unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades que objetivam alcançar competências específicas da Linguagem, do componente curricular em pauta (apresentadas no quadro a seguir) e as competências gerais abordadas na BNCC.

QUADRO 27 - COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA INGLESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL	
1	Identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho.
2	Comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social.
3	Identificar similaridades e diferenças entre a língua inglesa e a língua materna/outras línguas, articulando-as a aspectos sociais, culturais e identitários, em uma relação intrínseca entre língua, cultura e identidade.
4	Elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa, usados em diferentes países e por grupos sociais distintos dentro de um mesmo país, de modo a reconhecer a diversidade linguística como direito e valorizar os usos heterogêneos, híbridos e multimodais emergentes nas sociedades contemporâneas.
5	Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável.

6	Conhecer diferentes patrimônios culturais, materiais e imateriais, difundidos na língua inglesa, com vistas ao exercício da fruição e da ampliação de perspectivas no contato com diferentes manifestações artístico-culturais.
---	---

Fonte: BNCC, 2017, p. 244

Ao analisar as competências específicas do componente de Língua Inglesa, percebe-se que o ensino desse idioma está voltado para valorização da língua como prática social. E essas orientações curriculares permitirão ao professor enriquecer suas práticas pedagógicas no intuito de que o estudante possa conhecer, compreender, aplicar, analisar, avaliar e criar diversas práticas sociais e culturais em língua inglesa. Nessa perspectiva, ele reconhecerá e valorizará diferentes grupos culturais para, mais do que interagir, engajar-se com a comunidade global. Assim, o aprendizado de língua inglesa promoverá reflexões sobre as relações entre língua, identidade e cultura, como também o desenvolvimento de competências interculturais. Essa dialogicidade é relevante para o engajamento do estudante com a comunidade que o circunda.

A esse respeito, destaca-se que a natureza dialógica da linguagem aparece como um movimento constante de contraposição e eventual hibridização entre o individual e o social que permeia as relações humanas, constituindo o sujeito e a realidade. Isso acontece a partir das interações verbais (oral e escrita) imersas em um processo de constituição e ruptura entre o *Eu* e o *Outro*, característica marcante do dialogismo que permite ao indivíduo ter consciência do seu ato sociocultural e ideológico. Seguindo essa perspectiva, compreende-se que o estudante se forma a partir da inter-relação constante entre o histórico e o presente, orientado entre o individual e o social.

Por fim, ressalta-se a necessidade de os professores envolverem o estudante em situações de vivência na língua inglesa, criando o máximo de oportunidades de uso significativo do idioma no cotidiano escolar e na comunidade em que se encontra inserido. Espera-se, dessa forma, que o ensino de língua inglesa, no Ensino Fundamental, permita a construção de repertórios linguísticos sobre temas relevantes para a vida social, os quais fortaleçam as pessoas que se valem deles.

O DC-GO de Língua Inglesa propõe um processo de avaliação dinâmico e contínuo para tomada de consciência, buscando mudanças quando necessárias e tendo como intuito retornar, reconsiderar e redimensionar a ação pedagógica para promover diagnósticos no planejamento das aulas.

Assim, o professor tem consciência de seus objetivos quanto à construção de um ensino de língua inglesa significativo na vida dos estudantes e, também, quanto a compreender que a avaliação não se resume a uma nota, um conceito para aprovar ou reprovar. Dessa maneira, as práticas avaliativas priorizam as informações, qualitativamente, e permitem o acompanhamento do estudante, individual ou coletivamente.

APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA NOS ANOS INICIAIS

A perspectiva do ensino de língua inglesa para crianças é compreendida, neste documento, por atividades que envolvam a ludicidade, teatro e dramatização de contos literários, contação de histórias, com base em integração de conhecimentos, em que o aprendizado aconteça progressivamente por meio de interações discursivas com os professores e seus pares, respeitando as especificidades dos estudantes. Dessa forma, a aprendizagem de língua inglesa ocorre num processo de participação em atividades concretas, que promovam o desenvolvimento de habilidades de linguagem de criança. Além disso, ao iniciar o contato com a língua inglesa nos anos iniciais oportuniza-se às crianças o acesso a um mundo imaginário que estimule seus pensamentos criativos para encontrarem sentido nas estruturas comunicativas que utilizam enquanto aprendem.

A prática pedagógica do professor contém o ato de brincar com a linguagem. E, este ato de brincar é dividido em dois níveis, o formal e o semântico da linguagem. No primeiro nível, encontramos as brincadeiras com os sons para se criar padrões de ritmo e com as estruturas gramaticais para se criar paralelismos e padrões. Já no segundo nível, o semântico, existe o brincar com unidades de significado, associando-as com o modo de criar mundos que não existem – o mundo da imaginação, da fantasia. O professor está atento às atividades, visto que os dois níveis de brincar estão presentes no ensino para crianças. Assim, ele exerce o papel de mediação e incentivo ao uso de vocabulários conhecidos e desconhecidos.

O contato com a língua inglesa permitirá uma reflexão sobre a própria identidade linguística e cultural, uma vez que possibilitará à criança a percepção de que esse idioma se faz presente nas propagandas, outdoors, internet, jogos, canções, menus, entre outros.

Nesse sentido, o professor, ao planejar as suas ações pedagógicas, deve se atentar que o estudante se desenvolve, enquanto sujeito, quando tem oportunidade de interagir na língua inglesa. Para isso, a construção de uma aprendizagem significativa é pautada em conhecimentos já existentes; conceitos reais; conteúdos apresentados através de histórias, cantigas, poemas, brincadeiras de roda, entre outros; e, principalmente, nos interesses dos estudantes, possibilitando-lhes a expressão do seu próprio universo.

Além disso, o ensino de língua inglesa faz parte da educação integral do aprendiz e se relaciona com as demais áreas da fase educacional em que o estudante se encontra. Esse ensino é mediado por uma variedade cultural que permita a apropriação contínua e gradativa da linguagem. E, também se beneficia das atividades lúdicas e respeita os ritmos diferentes de desenvolvimento das habilidades dos aprendizes.

1º E 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS

A partir do 1º ano do Ensino Fundamental, os estudantes participam do processo de alfabetização em língua portuguesa, concomitantemente ao aprendizado de língua inglesa. Nesse sentido, o processo de aprendizagem de inglês partirá de situações reais de interação social, experimentação e vivências que envolvem o uso da língua. As atividades pedagógicas desenvolvidas durante esse período são centradas em ações de brincar, tendo como característica principal as vivências que privilegiem a linguagem oral.

Desse modo, as atividades pedagógicas que envolvem a oralidade “são extremamente importantes em aulas de línguas, ao proverem uma fonte rica de dados linguísticos com os quais as crianças começam a construir sua própria ideia de como a língua funciona” (PHILLIPS, 2003, p. 17). Assim, os estudantes são capazes de compreender a fala de seus interlocutores. Dessa maneira, não são cobrados quanto à escrita sem que estejam preparados para tal. É aconselhável que os professores usem a língua inglesa em sala de aula, além de outras ferramentas, como figuras, por exemplo, que possibilitem a familiarização das crianças com os sons da nova língua, processo similar ao que acontece nos primeiros anos de vida, quando adquirem sua língua materna, apresentando a fala do professor, importante função afetiva e moldando convenções sociais ao cumprimentar, elogiar e encorajar os estudantes na língua inglesa.

Estudiosos (Cameron, 2001 e Philips, 2003, por exemplo) apontam que, em geral, é mais benéfico a introdução de estratégias pedagógicas que valorizem o eixo da oralidade nesse período. Assim, as aprendizagens de língua inglesa do 1º e 2º ano são organizadas a partir dos seguintes eixos: Oralidade, Leitura de textos não verbais, Conhecimentos linguísticos e Dimensão Intercultural, norteados pelo ato de brincar.

O brincar é uma atividade humana criadora de aprendizagens na infância, em que a imaginação, a fantasia e a realidade relacionam-se com o intuito de produzir novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelos estudantes. É por meio das vivências lúdicas, com jogos, brincadeiras que envolvem cantar, desenhar, recitar, entre outras, que as crianças iniciam o processo de agenciamento social.

3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS

No 3º ano do Ensino Fundamental, nos anos iniciais, a ludicidade está presente e é utilizada como recurso pedagógico. As situações lúdicas estimulam esquemas mentais. Ao ser uma atividade física e mental, a ludicidade aciona e ativa as funções psiconeurológicas e as operações mentais, incitando o pensamento.

Nesse sentido, o “brincar” com objetivo didático-pedagógico, ao ser utilizado no ensino de línguas estrangeiras para crianças, traz segurança para os pequenos aprendizes, uma vez que é prática conhecida dessa faixa etária e, portanto, promove um ambiente seguro de aprendizagem.

Assim, as aprendizagens de língua inglesa, no 3º ano, são organizadas a partir dos seguintes eixos: Oralidade, Leitura, Escrita, Conhecimentos linguísticos e Dimensão Intercultural.

4º E 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS

Durante o 4º e o 5º ano, os estudantes ampliam seus conhecimentos por meio do uso das diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido.

Desse modo, faz-se importante que o estudante compreenda algumas manifestações culturais, assim como as formas de organização da sua cultura, a fim de respeitar as diferenças culturais.

Assim, as atividades pedagógicas desenvolvidas no processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa, no 4º e 5º ano, serão organizadas a partir dos seguintes eixos: Oralidade, Leitura, Escrita, Conhecimentos Linguísticos e Dimensão Intercultural.

APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA NOS ANOS FINAIS

Ao concluir os anos iniciais, o estudante se depara com um novo espaço/tempo e precisa se adaptar a ele em um momento de sua vida, no qual as questões emocionais são modificadas pelas questões biológicas e sociais. Desse modo, a prática pedagógica retoma e ressignifica todo o aprendizado dos anos iniciais. Ampliam-se as suas possibilidades intelectuais, o que resulta na capacidade de realização de raciocínios mais abstratos.

O ensino de língua inglesa nos anos finais é pautado em atividades significativas e o professor se atém ao fato de que, nessa etapa, o estudante é um adolescente e tem suas especificidades, uma vez que possui sua própria identidade, capacidade de abstração e encontra-se interligado a uma cultura digital, permeado por leituras de mundo de uma comunidade virtual hipersemiotizada. Com isso, a aprendizagem de língua inglesa tem como objetivo ampliar os saberes dos estudantes, de forma a permitir que compreendam melhor a realidade em que se encontram inseridos, explicitem suas contradições e indiquem possibilidades de superação.

Nessa etapa, o ensino de língua inglesa permite ao estudante uma expansão e qualificação sobre suas capacidades de análise, argumentação e sistematização sobre questões sociais, culturais, históricas e ambientais. Desse modo, ele será capaz de reconhecer diferenças e participar efetivamente na tomada de decisões e proposições visando à transformação social e à construção de um mundo melhor e mais justo.

6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS

O DC-GO de Língua Inglesa propõe que o professor realize uma reflexão e uma análise sobre a heterogeneidade dos saberes dos estudantes que se encontram inseridos no 6º ano do Ensino Fundamental, de modo que ele saiba valorizar e estimular o processo de ensino e aprendizagem de todos. Desse modo, o professor compreenderá a existência de um grupo de estudantes que desenvolvam as habilidades comunicativas e linguísticas previamente, por estarem expostos ao ensino da língua nos anos iniciais, ou pelo contexto social que os cerca, como música, internet, games, dentre outros. No entanto, existe um grupo de estudantes que não possuem esse conhecimento devido à ausência desse componente curricular nos anos iniciais e/ou devido à falta de acesso às tecnologias. Seguindo essa perspectiva, o professor propõe atividades diversificadas para atender diferentes ritmos e formas de aprender dos estudantes.

O ensino de língua inglesa, nesse período, oportuniza aos estudantes o desenvolvimento dos eixos (Oralidade, Leitura, Escrita, Conhecimento Linguístico e Dimensão Intercultural) por meio de situações cotidianas que estimulem a curiosidade e a investigação, visto que nessa idade eles apreendem o mundo, explorando seu entorno, a natureza e as próprias experiências sociais que participam, observando, sentindo e perguntando. Devido ao caráter questionador deles nessa fase escolar, a ênfase das atividades pedagógicas é centrada no investigar com o apoio do professor e na relação com o outro, respeitando a individualidade ou modo de ser e agir de cada um, como uma das maneiras de conhecer o mundo à sua volta por meio do uso da língua inglesa. Assim, cada estudante desenvolve habilidades comunicativas e linguísticas para emitir opiniões e relatar fatos cotidianos.

Diante dessa característica questionadora dos estudantes, as habilidades são desenvolvidas por meio do uso contínuo da língua inglesa em situações que possibilitem o aprimoramento da oralidade, leitura e escrita. Para isso, são sugeridos momentos de interação dirigida, centrada em perguntas e respostas norteadas por temas concretos e familiares (amigos, escola, família, comunidade). Inicialmente, essa interação é simples e a comunicação depende do auxílio

professor e da reformulação de uma ideia inicial (*“Where do you live? I live in Brazil”, “What’s your favorite color? My favorite color is blue”*). Mas ao longo dos anos, os estudantes vão adquirindo autonomia na interação.

7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS

Ao refletir sobre as características dos estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental nos anos finais, o professor se depara com adolescentes que se encontram em uma fase de mudança e de amadurecimento. Dessa maneira, cabe ao professor criar situações desafiadoras que possibilitem aos estudantes repensarem as relações entre conhecimentos adquiridos e vivências passadas, promovendo uma ressignificação e ampliação de conhecimentos.

Assim, o DC-GO de Língua Inglesa propõe uma articulação das habilidades com as propostas de produção e compreensão de textos orais e escritos de modo que o estudante seja capaz de intervir na sociedade em que se encontra inserido. Mais ainda, o ensino de língua inglesa promove um comprometimento com a diversidade cultural e social e uma conscientização da pluralidade de concepções e ideias, pautadas no diálogo e respeito às diferenças.

Dessa forma, os objetos de conhecimento trazem um repertório linguístico diversificado e de caráter polissêmico. Trazem também elementos previstos nas habilidades para que os estudantes possam utilizar tempos verbais que expressem ações acontecidas no passado, observando relações de sequência e causalidade e absorvendo esse conhecimento de maneira sólida e significativa. As habilidades são consolidadas pelas práticas de uso, análise e reflexão da língua.

É possível salientar a potencialidade das habilidades para a identificação de similaridades e diferenças entre a língua inglesa, a língua portuguesa e outras línguas que porventura os alunos também conheçam.

Devido à restrição linguística do estudante, é esperado que alguns debates aconteçam em língua materna, porém cabe ao professor orientar para que os estudantes utilizem a língua inglesa em todas as situações possíveis. Para que isso ocorra, faz-se necessário que o professor estimule a potencialidade das habilidades para exercitar a formulação de perguntas, interpretação de dados, desenvolvimento de hipóteses, avaliação do raciocínio e explicação de evidências.

8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS

Os estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental nos anos finais apresentam características questionadoras e desafiadoras. Desse modo, as aulas de língua inglesa oportunizam lhes momentos de ressignificação e ampliação das aprendizagens e o pensamento reflexivo e crítico, com foco no intervir. Trata-se de

uma abordagem que valoriza a liberdade de expressão, ao potencial criativo e ao exercício da autonomia do estudante e que permite o respeito a diversidade cultural e social presente na sala de aula.

Dessa maneira, o presente documento apresenta um ensino de língua inglesa voltado para o uso em situações de negociação e resolução de conflitos, em que os recursos linguísticos e paralinguísticos são utilizados no intercâmbio oral e escrito. Assim, as práticas oral e leitora são usadas em situações significativas, em que haja o acolhimento e a legitimação de diferentes formas de expressão da língua, a fim de que os estudantes adquiram segurança em sua utilização. As habilidades trazem propostas de produção e compreensão de textos orais e escritos que serão sugeridas ao estudante ao longo do ano. Os textos são indicados nas formas verbais do futuro para descrever planos e expectativas e fazer previsões, a fim de que ele se aproprie desse conteúdo de maneira sólida e significativa. Desse modo, ele será capaz de compreender e distinguir os tempos verbais aprendidos nos anos anteriores e no 8º ano.

Nesse sentido, as habilidades evidenciam processos comportamentais e atitudinais em relação ao falar, ler e escrever na língua-alvo, tais como: arriscar-se e se fazer compreender, dar voz e vez ao outro, entender e acolher a perspectiva do outro, superar mal-entendidos e lidar com a insegurança. As habilidades denotam conhecimentos que estejam disponibilizados em mídias digitais, como sites, blogs, dentre outros, para identificar o desenvolvimento da diversidade linguística presente nos textos e ações no intuito de reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais com respeito à diversidade de culturas.

9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS

Assim como no 7º e 8º ano, os estudantes do 9º ano possuem um caráter questionador e desafiador. Eles desejam se fazer ouvir. Para isso, faz-se necessário desenvolver habilidades comunicativas e linguísticas que aprimorem a capacidade de argumentação.

Seguindo essa perspectiva, o presente documento apresenta habilidades com propostas de texto multimodal, de cunho argumentativo, preferencialmente autêntico e significativo na língua-alvo, de modo que a sua compreensão esteja articulada com a ideia da língua inglesa como instrumento que amplia as possibilidades de informação no mundo globalizado e multiletrado, que inclui, principalmente, o mundo digital.

As habilidades propõem o estudo dos sites de busca enquanto ferramentas digitais, com particularidades próprias e consequências para os usuários. O uso de situações-problema que possam confrontar dois ou mais sites que possuam informações conflitantes sobre um tema de pesquisa (Em qual site confiar? Por quê?), incluindo aqueles que são para socialização dos estudantes, como as redes sociais.

As habilidades trazem um contexto consolidado pelas práticas sociais de uso, análise e reflexão da língua. É importante que o estudante, dessa forma, se conscientize sobre a importância da comunicação intercultural que o inglês proporciona, e de como isso influencia na criação de identidades.

INTEGRAÇÃO DA LÍNGUA INGLESA COM OUTROS COMPONENTES CURRICULARES

O ensino de língua inglesa estabelece uma integração de conhecimentos com outros componentes curriculares e esse fato significa pensar no que vai ao encontro da realidade dos estudantes, considerar o contexto de vida e as vivências dos mesmos e a relação destes com o mundo que os cerca. Assim, os objetos de conhecimento dos diferentes componentes curriculares precisam ser abordados de forma integrada para que produzam uma aprendizagem significativa.

Mais ainda, a integração de ensino com língua inglesa caracteriza-se pela troca e diálogo entre as áreas do conhecimento nas atividades do dia a dia. A integração e o diálogo de conteúdos de áreas distintas têm como um de seus objetivos também evitar a fragmentação do ensino para que haja relação dos conteúdos com a cultura, a identidade e a realidade de quem está em processo de aprendizagem. Os conhecimentos construídos pela interrelação entre os conteúdos motivam e trazem sentido às propostas de ensino do professor

Língua Inglesa – 6º ano			
Eixos	Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
ORALIDADE	Interação discursiva	Construção de laços afetivos e convívio social	(EF06LI01-A) (Re)Conhecer e usar os cumprimentos e as expressões cordiais no convívio social, para relacionar a linguagem verbal à linguagem não verbal com o intuito de estabelecer comunicação. (EF06LI01-B) Interagir com diferentes pares e em diferentes situações comunicativas (sala de aula, restaurantes, hotéis, supermercados, redes sociais, entre outros), utilizando recursos linguísticos para ampliar a produção oral.
ORALIDADE	Interação discursiva	Construção de laços afetivos e convívio social	(EF06LI02-A) Entrevistar colegas, obtendo informações pessoais e sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade. (EF06LI02) Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade.
ORALIDADE	Interação discursiva	Funções e usos da língua inglesa em sala de aula (<i>Classroom language</i>) e em situações cotidianas	(EF06LI03-A) Fazer uso de diferentes recursos linguísticos para esclarecer dúvidas, solicitar ajuda e permissão nas atividades cotidianas diversas.
ORALIDADE	Compreensão oral	Estratégias de compreensão de textos orais	(EF06LI04-A) (Re)Conhecer as palavras cognatas, as pistas do contexto discursivo e as variações linguísticas em textos orais para compreender e interpretar textos.
ORALIDADE	Produção oral	Produção de textos orais (VLOG, vídeos, entrevistas, debates, entre outros) com a mediação do professor, respeitando as diferentes maneiras de se comunicar	(EF06LI05-A) Fazer uso de recursos linguísticos para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências, rotinas, ações em progresso e futuro próximo.
ORALIDADE	Produção oral	Produção de textos orais (VLOG, vídeos, entrevistas, debates, entre outros) com a mediação do professor, respeitando as diferentes maneiras de se comunicar	(EF06LI06-A) Planejar e construir apresentações sobre a família, a comunidade e a escola para interagir em diferentes espaços a fim de respeitar as particularidades e as variações linguísticas dos diferentes grupos.

LEITURA	Estratégias de leitura	Hipóteses sobre a finalidade de um texto	(EF06LI07-A) Analisar a estrutura composicional de um texto para compreender sua finalidade, considerando a situação comunicativa (interlocutores, finalidade, circulação, linguagem, organização, estrutura e tema do texto).
LEITURA	Estratégias de leitura	Compreensão geral e específica: leitura rápida (<i>skimming, scanning</i>), inferência de significados	(EF06LI08-A) Identificar o assunto de um texto, para reconhecer sua organização textual, palavras cognatas, pistas gráficas, tais como elementos não verbais, distinguindo as características de diferentes textos.
LEITURA	Estratégias de leitura	Compreensão geral e específica: leitura rápida (<i>skimming, scanning</i>), inferência de significados	(EF06LI09-A) Localizar informações específicas em textos para realizar uma leitura mais detalhada, inferindo significados.
LEITURA	Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Construção de repertório lexical e autonomia leitora	(EF06LI10-A) Conhecer e manusear um dicionário bilíngue (impresso e/ou on-line) para aprimorar o repertório lexical.
LEITURA	Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Construção de repertório lexical e autonomia leitora	(EF06LI11-A) Relacionar e construir grupos de hiperônimos e hipônimos para ampliar o repertório lexical por meio de recursos midiáticos. (EF06LI11-B) Explorar diferentes textos (midiáticos ou não) para ampliar repertório linguístico a fim de obter a autonomia leitora.
LEITURA	Atitudes e disposições favoráveis do leitor	Partilha de leitura, com mediação do professor	(EF06LI12-A) Interpretar diferentes textos, para compartilhar suas ideias referentes aos temas abordados, despertando o hábito de leitura. (EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.
LEITURA	Atitudes e disposições favoráveis do leitor	Partilha de leitura, com mediação do professor	(GO-EF06LI27) Ler diferentes textos, observando a pronúncia, a entonação e ritmos empregados para respeitar a diversidade linguística.
ESCRITA	Estratégias de escrita: pré-escrita	Planejamento do texto: brainstorming e organização de ideias	(EF06LI13) Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto.

ESCRITA	Estratégias de escrita: pré-escrita	Planejamento do texto e organização de ideias	(EF06LI14-A) (Re)Conhecer e organizar a situação comunicativa (interlocutores, finalidade ou propósito, circulação, linguagem, organização, estrutura e tema do texto) para produção textual.
ESCRITA	Práticas de escrita	Produção de textos escritos, em formatos diversos, com a mediação do professor	(EF06LI15-A) Produzir textos escritos individual e/ou colaborativamente (histórias em quadrinhos, cartazes, chats, blogues, agendas, fotolegendas, bilhetes, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar para compreender finalidades de textos diversos e se expressar por meio da escrita.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Estudo do léxico	Construção de repertório lexical	(EF06LI16-A) Construir repertório relativo aos recursos linguísticos usados para o convívio social e o uso da língua inglesa no cotidiano da sala de aula.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Estudo do léxico	Construção de repertório lexical	(EF06LI17-A) Utilizar recursos linguísticos referentes a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros) para aprimorar interações discursivas por meio da oralidade e/ou escrita.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Estudo do léxico	Pronúncia	(EF06LI18-A) (Re)Conhecer semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras da língua inglesa e da língua materna e/ou outras línguas conhecidas para respeitar as variações linguísticas.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Pronomes pessoais do caso reto com função de sujeito e objeto	(GO-EF06LI28) Distinguir e usar os pronomes pessoais do caso reto com função de sujeito e objeto em diferentes textos (orais e/ou escritos) para compreender o processo comunicativo.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Pronomes interrogativos	(GO-EF06LI29) Utilizar os pronomes interrogativos em diferentes textos (orais e/ou escritos) para formular perguntas em contextos variados.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Presente simples e presente contínuo (formas afirmativa, negativa e interrogativa)	(EF06LI19-A) Compreender e utilizar o presente simples e o presente contínuo em situações reais para indicar rotina, fatos, opiniões e ações em progresso.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Presente simples e presente contínuo (formas afirmativa, negativa e interrogativa)	(EF06LI20-A) Distinguir o uso do presente simples e do presente contínuo em situações comunicativas.

CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Imperativo	(EF06LI21-A) (Re)Conhecer e compreender o imperativo nos textos injuntivos (manuais de jogos, receitas culinárias, receitas médicas, entre outros) para entender e usar as instruções e comandos.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Caso genitivo ('s)	(EF06LI22-A) Descrever relações por meio do uso de apóstrofo (') + s para identificar que algo pertence ou está associado a alguém ou a algum elemento.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Adjetivos possessivos	(EF06LI23-A) Identificar e empregar os adjetivos possessivos em diferentes situações de comunicação.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Classes gramaticais	(GO-EF06LI30) (Re)Conhecer classes gramaticais na compreensão de textos diversos na linguagem escrita e oral.
DIMENSÃO INTERCULTURAL	A língua inglesa no mundo	Países que têm a língua inglesa como língua materna e/ou oficial	(EF06LI24-A) Pesquisar e relatar a existência de países que têm a língua inglesa como língua materna e/ou oficial para constatar a presença desse idioma como língua franca.
DIMENSÃO INTERCULTURAL	A língua inglesa no mundo	Variações da língua inglesa	(GO-EF06LI31) Distinguir as variações da língua inglesa em situações que utilizam esse idioma como língua franca para respeitar as diferenças culturais e sociais.
DIMENSÃO INTERCULTURAL	A língua inglesa no cotidiano da sociedade brasileira/comunidade	Presença da língua inglesa no cotidiano	(EF06LI25-A) Identificar a presença da língua inglesa na sociedade brasileira/comunidade local (palavras, expressões, suportes e esferas de circulação e consumo) e seu significado.
DIMENSÃO INTERCULTURAL	A língua inglesa no cotidiano da sociedade brasileira/comunidade	Presença da língua inglesa no cotidiano	(EF06LI26-A) Explorar a presença da língua inglesa no cotidiano para reconhecer os elementos culturais e avaliar a influência desses elementos na sociedade e na sua formação cidadã.

Língua Inglesa – 7º ano			
Eixos	Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
ORALIDADE	Interação discursiva	Funções e usos da língua inglesa: convivência e colaboração em sala de aula.	(EF07LI01-A) Utilizar os cumprimentos e as expressões cordiais, relacionando a linguagem formal e/ou coloquial para estabelecer interação comunicativa no convívio social. (EF07LI01-B) Interagir em situações de intercâmbio oral para realizar as atividades em sala de aula e em outras situações comunicativas, de forma respeitosa e colaborativa, trocando ideias e engajando-se em brincadeiras e jogos.
ORALIDADE	Interação discursiva	Práticas investigativas	(EF07LI02-A) Aplicar conhecimentos linguísticos para entrevistar colegas, expor ideias, relatar fatos obter informações pessoais e de familiares (idade, profissão, preferências), referindo-se a ações rotineiras e/ou vivenciadas no passado.
ORALIDADE	Compreensão oral	Estratégias de compreensão de textos orais: conhecimentos prévios	(EF07LI03-A) Empregar recursos linguísticos e conhecimentos prévios para compreender e interpretar textos orais.
ORALIDADE	Compreensão oral	Compreensão de textos orais de cunho descritivo ou narrativo	(EF07LI04-A) Explorar o contexto, a prática, a finalidade, o assunto e os interlocutores para compreender as interações discursivas em textos orais presentes no cinema, na internet, na televisão, entre outros, observando as variações linguísticas.
ORALIDADE	Produção oral	Produção de textos orais, com mediação do professor	(EF07LI05-A) Compor narrativas orais sobre fatos, acontecimentos e personalidades marcantes do passado para desenvolver habilidades comunicativas.
LEITURA	Estratégias de leitura	Compreensão geral e específica: leitura rápida (<i>skimming, scanning</i>) e inferência de significados.	(EF07LI06-A) Antecipar o sentido global de textos por inferências, com base em leitura rápida, observando títulos, primeiras e últimas frases de parágrafos, palavras-chave repetidas e palavras cognatas para compreender textos.
LEITURA	Estratégias de leitura	Compreensão geral e específica: leitura rápida (<i>skimming, scanning</i>) e inferência de significados.	(EF07LI07-A) Identificar a(s) informação(ões)-chave de partes de um texto (parágrafos) para discutir sobre o assunto abordado.
LEITURA	Estratégias de leitura	Construção do sentido global do texto	(EF07LI08-A) Fazer uso do conhecimento linguístico e relacionar a estrutura composicional de um texto (parágrafos, forma, estilo e conteúdo) para construir seu sentido global.
LEITURA	Práticas de leitura e pesquisa	Objetivos de leitura	(EF07LI09-A) Selecionar, em um texto, informações específicas como objetivo de leitura.

LEITURA	Práticas de leitura e pesquisa	Leitura de textos digitais e outros tipos textuais para estudo	(EF07LI10-A) Pesquisar, escolher e ler textos, em ambientes virtuais ou não, em estudos/pesquisas escolares para analisar e conscientizar-se sobre diversos temas.
LEITURA	Atitudes e disposições favoráveis do leitor	Partilha de leitura	(EF07LI11-A) Participar de troca de opiniões e informações sobre textos, lidos na sala de aula ou em outros ambientes, para discutir sobre os temas abordados a fim de promover a autonomia leitora e seu posicionamento crítico.
ESCRITA	Estratégias de escrita: pré-escrita e escrita	Pré-escrita: planejamento de produção escrita com mediação do professor	(EF07LI12-A) Organizar recursos linguísticos em função do contexto (público, finalidade, layout e suporte) para planejar a escrita de textos diversos, midiáticos ou não.
ESCRITA	Estratégias de escrita: pré-escrita e escrita	Escrita: organização em parágrafos ou tópicos, com mediação do professor	(EF07LI13-A) Sistematizar texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos ou tópicos e subtópicos, explorando as possibilidades de organização gráfica, de suporte e de formato do texto.
ESCRITA	Práticas de escrita	Produção de textos escritos, em formatos diversos, com mediação do professor	(EF07LI14-A) Produzir textos diversos individual e/ou colaborativamente sobre fatos, acontecimentos e personalidades do passado (linha do tempo/ <i>timelines</i> , biografias, verbetes de enciclopédias, blogues, entre outros) para desenvolver a competência comunicativa.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Estudo do léxico	Construção de repertório lexical	(EF07LI15-A) Construir repertório lexical relativo a verbos regulares e irregulares (formas no passado), preposições de tempo (<i>in, on, at</i>) e conectores (<i>and, but, because, then, so, before, after</i> , entre outros) para promover coesão e coerência em textos variados.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Estudo do léxico	Pronúncia	(EF07LI16-A) Conhecer e discriminar a pronúncia de verbos regulares no passado (<i>-ed</i>) para praticá-los em diferentes contextos.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Estudo do léxico	Polissemia	(EF07LI17-A) Explorar o caráter polissêmico de palavras de acordo com o contexto de uso para aprimorar o conhecimento linguístico.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Passado simples e contínuo (formas afirmativa, negativa e interrogativa)	(EF07LI18) Utilizar o passado simples e o passado contínuo para produzir textos orais e escritos, mostrando relações de sequência e causalidade.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Pronomes do caso reto e do caso oblíquo	(EF07LI19-A) Distinguir e usar os pronomes pessoais do caso reto com função de sujeito e objeto em diferentes textos (orais e/ou escritos) para compreender o processo comunicativo.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Verbo modal <i>can</i> (presente e passado)	(EF07LI20-A) Conhecer, identificar e empregar o verbo modal <i>can</i> para descrever habilidades (no presente e no passado).

CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Estudo das classes gramaticais relacionando-as com a função sintática	(GO-EF07LI24) Reconhecer as diferentes funções sintáticas das palavras em textos variados para relacioná-las com as classes gramaticais.
DIMENSÃO INTERCULTURAL	A língua inglesa no mundo	A língua inglesa como língua global na sociedade contemporânea	(EF07LI21-A) Pesquisar e analisar o alcance da língua inglesa e os seus contextos culturais e sociais de uso no mundo globalizado para se posicionar criticamente sobre a influência desse idioma no mundo.
DIMENSÃO INTERCULTURAL	Comunicação intercultural	Variação linguística	(EF07LI22-A) Explorar os diferentes modos de falar/escrever (linguagem formal, coloquial, digital, entre outras) para refutar preconceitos e defender a variação linguística como fenômeno natural das línguas.
DIMENSÃO INTERCULTURAL	Comunicação intercultural	Variação linguística	(EF07LI23-A) Identificar e distinguir as variações linguísticas como manifestação de formas de pensar e expressar o mundo no ambiente social em que se encontra, respeitando suas particularidades.

Língua Inglesa– 8º ano			
Eixos	Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
ORALIDADE	Interação discursiva	Negociação de sentidos (mal-entendidos no uso da língua inglesa e conflito de opiniões)	(EF08LI01-A) Apontar e usar recursos linguísticos para evitar e/ou resolver mal-entendidos, emitir opiniões e esclarecer informações por meio de paráfrase ou justificativas.
ORALIDADE	Interação discursiva	Usos de recursos linguísticos e paralinguísticos no intercâmbio oral	(EF08LI02-A) Usar recursos linguísticos (frases incompletas, hesitações, entre outros) e paralinguísticos (gestos, expressões faciais, entre outros) para construir interações discursivas.
ORALIDADE	Compreensão oral	Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho informativo/jornalístico	(EF08LI03-A) Ampliar o repertório lexical para construir significados nos textos orais, identificando as partes, o assunto principal e as informações relevantes de textos orais para inferir significados.
ORALIDADE	Produção oral	Produção de textos orais com autonomia	(EF08LI04-A) Analisar e utilizar recursos e repertório linguísticos apropriados para informar/comunicar/falar/interpretar ações que indicam o futuro: planos, previsões, possibilidades e probabilidades.
LEITURA	Estratégias de leitura	Construção de sentidos por meio de inferências e reconhecimento de implícitos	(EF08LI05-A) Relacionar as partes verbais e não verbais de um texto para compreender as informações implícitas ou explícitas e inferir significados para construir interações discursivas.
LEITURA	Práticas de leitura e fruição	Leitura de textos de cunho artístico/literário	(EF08LI06-A) Conhecer e analisar textos narrativos (contos, romances, entre outros, em versão original ou simplificada), para apreciar e valorizar o patrimônio cultural produzido em língua inglesa.
LEITURA	Práticas de leitura e fruição	Leitura de textos de cunho artístico/literário	(EF08LI07-A) Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para acessar e usufruir do patrimônio artístico literário em língua inglesa, como poesias, peças teatrais, entre outros.
LEITURA	Avaliação dos textos lidos	Reflexão pós-leitura	(EF08LI08-A) Interpretar diferentes textos que abordam o mesmo assunto para analisar criticamente o conteúdo, comparando diferentes perspectivas.
ESCRITA	Estratégias de escrita: escrita e pós-escrita	Revisão de textos com a mediação do professor	(EF08LI09-A) Aplicar o conhecimento linguístico para revisar a própria produção escrita e a de colegas de forma colaborativa dentro do contexto de comunicação (finalidade e adequação ao público, conteúdo a ser comunicado, organização textual, legibilidade, estrutura de frases).

ESCRITA	Estratégias de escrita: escrita e pós-escrita	Revisão de textos com a mediação do professor	(EF08LI10-A) Analisar o texto para reconstruí-lo com cortes, acréscimos, reformulações e correções a fim de buscar o aprimoramento, edição e publicação final, desenvolvendo a autonomia da escrita.
ESCRITA	Práticas de escrita	Produção de textos escritos com mediação do professor/colegas	(EF08LI11) Produzir textos (comentários em fóruns, relatos pessoais, mensagens instantâneas, <i>tweets</i> , reportagens, histórias de ficção, blogues, entre outros) com o uso de estratégias de escrita (planejamento, produção de rascunho, revisão e edição final), apontando sonhos e projetos para o futuro (pessoal, da família, da comunidade ou do planeta).
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Estudo do léxico	Construção de repertório lexical	(EF08LI12-A) Construir repertório lexical relativo a planos, previsões e expectativas para o futuro, produzindo frases orais e/ou escritas e refletindo sobre suas particularidades e preferências para sua formação pessoal e profissional.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Estudo do léxico	Formação de palavras: prefixos e sufixos	(EF08LI13-A) Reconhecer sufixos e prefixos comuns utilizados na formação de palavras em língua inglesa para inferir significados.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Verbos para indicar o futuro (formas afirmativa, negativa e interrogativa)	(EF08LI14-A) Conhecer e distinguir as formas verbais do futuro para construir frases/textos orais e/ou escritos que expressem planos e expectativas e que façam previsões.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Comparativos e superlativos	(EF08LI15-A) Utilizar as formas comparativas e superlativas de adjetivos, comparando qualidades e quantidades em interações discursivas.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Quantificadores	(EF08LI16-A) Apontar as características dos quantificadores (<i>some, any, many, much</i>) para se expressar em situações comunicativas.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Pronomes relativos	(EF08LI17-A) Distinguir pronomes relativos (<i>who, which, that, whose</i>) para construir períodos compostos por subordinação e empregá-los em situações de comunicação.
DIMENSÃO INTERCULTURAL	Manifestações culturais	Construção de repertório artístico-cultural	(EF08LI18-A) Construir repertório cultural por meio do contato com manifestações artístico-culturais vinculadas à língua inglesa (artes visuais, literatura, música, cinema, dança, festividades, entre outros), vivenciando e valorizando a diversidade entre culturas.
DIMENSÃO INTERCULTURAL	Comunicação intercultural	Impacto de aspectos culturais na comunicação	(EF08LI19-A) Investigar e compreender de que forma expressões, gestos e comportamentos são interpretados em função de aspectos culturais.
DIMENSÃO INTERCULTURAL	Comunicação intercultural	Impacto de aspectos culturais na comunicação	(EF08LI20-A) Identificar e examinar fatores que podem impedir o entendimento entre pessoas de culturas diferentes que falam a língua inglesa para desenvolver as competências sociocomunicativas e respeitar a diversidade cultural.

Língua Inglesa – 9º ano			
Eixos	Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
ORALIDADE	Interação discursiva	Funções e usos da língua inglesa: persuasão	(EF09LI01-A) Selecionar e relacionar expressões que exponham pontos de vista, argumentos e contra-argumentos, considerando o contexto e os recursos linguísticos voltados para a eficácia da comunicação.
ORALIDADE	Compreensão oral	Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho argumentativo	(EF09LI02-A) Compreender e compilar as ideias-chave de textos, tomando notas para desenvolver as competências sociocomunicativas.
ORALIDADE	Compreensão oral	Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho argumentativo	(EF09LI03-A) Identificar e debater sobre temas de interesse social e coletivo para analisar os posicionamentos defendidos e refutados em textos orais.
ORALIDADE	Produção oral	Produção de textos orais com autonomia	(EF09LI04-A) Discorrer sobre resultados de pesquisa ou estudo com o apoio de recursos, tais como notas, gráficos, tabelas, entre outros, adequando as estratégias de construção do texto oral aos objetivos de comunicação e ao contexto.
LEITURA	Estratégias de leitura	Recursos de persuasão	(EF09LI05-A) Ler diversos textos publicitários e de propaganda para identificar recursos de persuasão (escolha e jogo de palavras, uso de cores e imagens, tamanho de letras), utilizados nas mídias como elementos de convencimento.
LEITURA	Estratégias de leitura	Recursos de argumentação	(EF09LI06-A) Distinguir fatos de opiniões em textos argumentativos da esfera jornalística para reconhecer o posicionamento de opiniões divergentes e convergentes entre textos e os elementos argumentativos que as sustentam.
LEITURA	Estratégias de leitura	Recursos de argumentação	(EF09LI07-A) Identificar argumentos principais e as evidências/exemplos que os sustentam em textos jornalísticos e publicitários.
LEITURA	Práticas de leitura e novas tecnologias	Informações em ambientes virtuais	(EF09LI08) Explorar ambientes virtuais de informação e socialização, analisando a qualidade e a validade das informações veiculadas.
LEITURA	Avaliação dos textos lidos	Reflexão pós-leitura	(EF09LI09) Compartilhar, com os colegas, a leitura dos textos escritos pelo grupo, valorizando os diferentes pontos de vista defendidos, com ética e respeito.
ESCRITA	Estratégias de escrita	Escrita: construção da argumentação	(EF09LI10) Propor potenciais argumentos para expor e defender ponto de vista em texto escrito, refletindo sobre o tema proposto e pesquisando dados, evidências e exemplos para sustentar os argumentos, organizando-os em sequência lógica.

ESCRITA	Estratégias de escrita	Escrita: construção da persuasão	(EF09LI11) Utilizar recursos verbais e não verbais para construção da persuasão em textos da esfera publicitária, de forma adequada ao contexto de circulação (produção e compreensão).
ESCRITA	Práticas de escrita	Produção de textos escritos, com mediação do professor/colegas	(EF09LI12-A) Produzir textos (infográficos, fóruns de discussão on-line, fotorreportagens, campanhas publicitárias, memes, entre outros) colaborativamente sobre temas de interesse coletivo local ou global, que revelem posicionamento crítico.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Estudo do léxico	Usos de linguagem em meio digital: “internetês”	(EF09LI13-A) Reconhecer e explorar, nos novos gêneros digitais (blogues, mensagens instantâneas, <i>tweets</i> , entre outros), novas formas de escrita (abreviação de palavras, palavras com combinação de letras e números, pictogramas, símbolos gráficos, entre outros) na construção das mensagens para desenvolver as competências sociocomunicativas.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Estudo do léxico	Conectores (linking words)	(EF09LI14-A) Compreender os valores semânticos dos conectores indicadores de adição, condição, oposição, contraste, conclusão e síntese para utilizá-los como auxiliares na construção da argumentação e intencionalidade discursiva.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Orações condicionais (tipos 1 e 2)	(EF09LI15-A) Entender a estrutura e significados das orações condicionais dos tipos 0, 1 e 2 (<i>If-clauses</i>) para empregá-las em interações discursivas, hipotéticas ou não.
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	Gramática	Verbos modais: <i>should, must, have to, may e might</i>	(EF09LI16-A) (Re)conhecer e compreender o uso dos verbos <i>should, must, have to, may e might</i> para empregá-los em situações comunicativas, indicando recomendação, necessidade ou obrigação e probabilidade.
DIMENSÃO INTERCULTURAL	A Língua Inglesa no mundo	Expansão da Língua Inglesa: contexto histórico	(EF09LI17-A) Ampliar o conhecimento sobre o processo de expansão da língua inglesa pelo mundo, em função da colonização nas Américas, África, Ásia e Oceania para debater criticamente sobre o assunto.
DIMENSÃO INTERCULTURAL	A Língua Inglesa no mundo	A Língua Inglesa e seu papel no intercâmbio científico, econômico e político	(EF09LI18-A) Analisar a presença da língua inglesa em textos científicos (produção, divulgação e discussão de novos conhecimentos), econômicos e políticos no cenário mundial, para compreender toda a importância desse idioma.
DIMENSÃO INTERCULTURAL	Comunicação intercultural	Construção de identidades no mundo globalizado	(EF09LI19-A) Compreender e discutir a comunicação intercultural por meio da língua inglesa como mecanismo de valorização pessoal e de construção de identidades no mundo globalizado.

5.5.4 LÍNGUA PORTUGUESA

A finalidade do Documento Curricular para Goiás de Língua Portuguesa é constituir-se como currículo de referência para redes públicas e instituições privadas. Este tem como documento norteador a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Isso porque diante de uma nova realidade social, com uso frequente de tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), surgem novas demandas e necessidades. Desse modo, a escola precisa repensar o ensino, preparando os estudantes para uma sociedade cada vez mais digital e para buscar no ciberespaço um lugar para se descobrir diferenças e identidades múltiplas, de maneira crítica (ROJO, 2013).

A Base Nacional Comum Curricular dialoga com documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). Este último prevê, na área de conhecimento de Linguagens, a Língua Portuguesa como um componente curricular obrigatório do Ensino Fundamental. Os PCNs privilegiam a concepção interacional e discursiva da língua. O domínio dessa língua configura uma das condições de possibilidade para plena participação do indivíduo em meio social (cf.p. 19). Além disso, os Parâmetros estabelecem que os conteúdos de língua portuguesa estejam articulados em torno de dois grandes eixos, a saber: o do uso da língua oral e escrita e o da reflexão acerca desses usos. Com relação ao ensino de gramática, não há uma atenção estrita ao tratamento de aspectos gramaticais, visto que os fenômenos enunciativos possibilitam uma visão mais funcional da língua. De acordo com Antunes (2003), o estudante precisa, primeiramente, estudar, analisar e tentar compreender o texto, em sua totalidade e suas partes, para que os saberes gramaticais e lexicais sejam ativados.

Nesse diálogo, a BNCC - componente Língua Portuguesa - assume a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, assim como os PCNs. Nessa abordagem, a linguagem é concebida como uma atividade em que o signo linguístico se institui ideológica e dialogicamente. Logo, os signos somente existem em circulação e não em um sistema fechado. Portanto, a linguagem, no espaço enunciativo-discursivo, não se restringe ao verbal, visto que toda e qualquer manifestação humana constitui-se como linguagem, texto, enunciado. Cabe destacar que o texto configura uma condição para que haja objeto de estudo e pensamento.

Assim sendo, a proposta para o ensino de Língua Portuguesa tem como centralidade o texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem. Para tanto, o texto não pode ser concebido como unidade de estudo meramente gramatical. Ele deve relacionar-se a seu contexto de produção, de forma a desenvolver habilidades significativas com relação ao uso da linguagem em atividades que envolvem a leitura, a escuta e a produção de textos em diferentes mídias e semioses.

Os sentidos, em uma concepção dialógica, projetam-se como efeitos, não sendo restritos a apenas uma possibilidade, embora existam contextos enunciativos em que alguns sentidos sejam mais predominantes. Dessa forma, os efeitos de sentido são constituídos por meio de construções discursivas, nas quais o sujeito não é a fonte do que é dito, ou seja, o sujeito e os sentidos são construídos discursivamente por meio das interações verbais na relação com o outro, em determinada esfera de atividade humana.

Uma grande novidade do componente Língua Portuguesa diz respeito às práticas de linguagem contemporâneas, as quais envolvem novos gêneros, textos multissemióticos e multimidiáticos e formas diversificadas de produzir, organizar, replicar, disponibilizar e interagir. É emergente que este componente da linguagem tenha como parâmetro os gêneros em várias mídias e suas condições de produção e circulação.

As práticas de linguagem estão organizadas em quatro grandes eixos, a saber: oralidade; leitura/escuta; produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica. Estas articulam com outra categoria, ou seja, os campos de atuação, espaços em que tais práticas se realizam. Destaca-se, aqui, o eixo oralidade. Durante muito tempo, o ensino da língua pautava-se na leitura e na escrita, sendo esta última um reflexo da língua oral. Todavia, os gêneros que se manifestam na leitura e na escrita, também estão presentes na oralidade.

Nesse contexto, é importante destacar que, como orientação do ensino de Língua Portuguesa para Goiás, as práticas de leitura e de oralidade devem possibilitar ao estudante conhecer os autores da literatura goiana e a produção em diversos gêneros, como os causos de nossa cultura literária. Estes representam uma grande riqueza em sua diversidade linguística, possibilitando ao estudante o conhecimento histórico das relações humanas, feitos e folclore de Goiás. Todavia, isso não exige a leitura dos autores da literatura brasileira e da estrangeira na prática de sala de aula.

O componente Língua Portuguesa deve proporcionar experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica dos estudantes nas diversas práticas sociais, sejam elas constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. Uma das proposições dos multiletramentos é a garantia da ampliação e da interação com a diversidade cultural, possibilitando ao estudante à apropriação e a ressignificação do já reconhecido como cânone, do marginal, do culto, do popular, da cultura de massa, da cultura digital, das culturas infantis e juvenis.

Em Goiás, vislumbramos esse diverso tanto na cultura da região metropolitana como na preservação linguística e outras representações culturais das cidades pequenas e médias do Estado. Assim, no espaço escolar, é relevante conhecer e valorizar as particularidades linguísticas, por exemplo, as indígenas, de migração, de sinais, crioulas e afro-brasileiras, além do português brasileiro e de suas variedades. Com isso, o Documento Curricular para Goiás de Língua Portuguesa traz para o ensino de Língua Portuguesa, à luz da BNCC, uma reflexão importante sobre tais práticas.

A versão homologada da Base define os eixos como práticas de linguagem, ou seja, trata-se de um ensino mediado por meio de práticas, evidenciando, para a escola, que não basta uma organização por eixos, mas por práticas que devem ocorrer de forma contínua no cotidiano da sala de aula e dos estudantes. É preciso, portanto, que ocorra uma integração entre as práticas de linguagem. Assim, em uma determinada atividade, diferentes práticas (oralidade, leitura, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística) podem auxiliar o professor, garantindo o desenvolvimento de habilidades. Ou seja, para que o estudante consiga produzir um texto (prática de produção de textos), é preciso ler (prática de leitura) para conhecer o gênero e a temática, reconhecer os aspectos linguísticos/semióticos (prática de análise linguística e semiótica) característicos do texto e discutir, de modo a apresentar pontos de vista (oralidade).

A Libras (regulamentada pela Lei nº 10.436, 2002 e o Decreto nº 5.626 ,2005)¹¹, considerada L1 (Língua Materna) para alunos surdos e L2 (Segunda Língua) para alunos ouvintes, apresenta-se como um grande desafio para a escola. Assim, para crianças e estudantes com surdez, a Língua Portuguesa configurou-se uma segunda língua, não sendo o principal meio de configuração. Dessa forma, a prática de oralidade, neste documento, deve ser adaptada para pessoas surdas que compreendem e interagem com o mundo por meio de experiências visuais e utilizam um sistema linguístico de natureza visual-motora (Libras). Nessa perspectiva, a prática de oralidade realizada pelo surdo, através da sinalização com as mãos, pode ser ensinada aos ouvintes, estabelecendo, portanto, uma aquisição de segunda língua. No que tange à prática de escrita, entende-se que a Língua Portuguesa exerce um papel importante, tanto para surdos quanto para ouvintes. No entanto, a escrita realizada por surdos, deve ganhar uma atenção especial devido à estrutura utilizada. Com isso, o professor precisa oferecer condições de aprimoramento, com auxílio de profissionais qualificados¹², de produções textuais realizadas por crianças e estudantes com surdez, por meio de adaptações curriculares¹³. As inserções realizadas nas habilidades do quadro curricular deste componente, que referem-se à Libras, postas como exemplo, não estão restritas apenas àquelas habilidades em que a Libras é mencionada, mas podem e devem ser estendidas a todo o quadro curricular, de 1º a 9º ano, conforme o professor achar viável e necessário.

¹¹ Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 4º[...]. Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa (BRASIL,2002).

¹² Lei Federal 12.319, de 1º de setembro de 2010. Art. 1o Esta Lei regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

¹³ DECRETO Nº 6.949, DE 25 DE AGOSTO DE 2009. Artigo 24, Educação 1. Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida,[...].

- a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência;
- b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem;
- c) Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas;
- d) As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;
- e) Medidas de apoio individualizadas e efetivas sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena. (BRASIL,2009).

Além das práticas de linguagem, a Base traz a ideia de campos de atuação. Estes são entendidos como contextos de produção dos diversos gêneros. Essa ideia evidencia a necessidade de a escola entender que os textos circulam tanto na prática escolar quanto na vida social. Diante disso, com o objetivo de uma formação ligada ao exercício da cidadania e da vida real das crianças e adolescentes, a leitura de textos deve partir de uma concepção enunciativo-discursiva. Portanto, é preciso reconhecer que a leitura de textos que circulam no campo jornalístico, por exemplo, difere daquela feita no campo artístico-literário.

Os campos considerados são: Campo da vida cotidiana, Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo da vida pública e Campo jornalístico-midiático. Os dois últimos campos se fundem no trabalho direcionado aos anos iniciais do Ensino Fundamental. No Documento Curricular para Goiás, os campos de atuação estão organizados de forma que determinados gêneros, propostos em cada campo, sejam contemplados em diferentes práticas de linguagem. Assim, em cada segmento, os campos de atuação indicam um movimento de progressão das aprendizagens, bem como os gêneros selecionados sugerem uma progressão no que se refere à complexificação. Para Bakhtin (2003), os gêneros podem ser divididos em primários e secundários. O autor considera que o momento histórico, no qual estão inseridos, possibilita modificações ou o surgimento de novos gêneros. Desse modo, os gêneros primários dizem respeito às situações comunicativas cotidianas, mais informais e espontâneas, como bilhetes, cartas, dentre outros. Os gêneros secundários são, em sua maioria, mediados pela escrita. Eles surgem em situações de comunicação mais complexas, como teatro, artigo, crônicas, dentre outros. Portanto, a diferenciação entre os gêneros primários e secundários consiste no nível de complexidade de cada um. Dessa forma, tanto os estudantes dos anos iniciais quanto dos anos finais do ensino fundamental têm a possibilidade de ter acesso a informações e a assuntos que perpassam por todos os campos de atuação e objetos do conhecimento.

QUADRO 28 - Organização dos Campos de Atuação (BNCC, 2017, p. 82)	
ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS
Campo da vida cotidiana	
Campo artístico-literário	Campo artístico-literário
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo das práticas de estudo e pesquisa
Campo da vida pública	Campo jornalístico-midiático
	Campo de atuação na vida pública

A progressão das aprendizagens, no que tange às habilidades, não ocorre a curto prazo. Isso implica pensar em diferentes práticas de ensino, sendo que estas podem se tornar mais complexas a cada ano. Portanto, as habilidades são imprescindíveis na garantia do desenvolvimento das competências específicas do componente.

As habilidades estão diretamente relacionadas aos objetos de conhecimento, os quais se organizam em práticas de linguagem. Assim sendo, ao definir um objeto de conhecimento, torna-se necessário que uma habilidade, ou mais, esteja relacionada a ele, visando, por meio dela, assegurar as aprendizagens essenciais aos estudantes em diferentes contextos escolares.

Cabe destacar que, no Documento Curricular para Goiás, as habilidades propostas para Língua Portuguesa não definem quais ações devem ser executadas pelo professor, tampouco induzem a questões metodológicas e/ou teóricas. As escolhas serão construídas no âmbito dos currículos das redes de ensino e dos projetos pedagógicos, visto que é preciso considerar a realidade de cada rede, sistema ou instituição, assim como o contexto e as especificidades dos estudantes.

O componente Língua Portuguesa nos Anos Iniciais ressignifica práticas de linguagem (oralidade e escrita) iniciadas na Educação Infantil no campo de experiência “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, ampliando as vivências por meio de outros campos de atuação e práticas de linguagem. As aprendizagens, nesse campo de experiência, têm como finalidade ampliar o universo da cultura da escrita e, ainda, desenvolver a oralidade em diferentes situações.

A cultura da escrita traz aspectos relevantes para ampliar a competência comunicativa das crianças nos anos iniciais, pois, a articulação entre os eixos estruturantes: oralidade, análise linguística/semiótica, leitura e escuta, produção de texto, deve promover toda a organização do trabalho pedagógico para o processo de alfabetização, sendo o texto o foco do trabalho pedagógico.

O discurso oral das crianças (fala-escuta-leitura) é constitutivo pelos diferentes campos de atuação, sendo o mais próximo delas o campo da vida cotidiana, repleto de sentido e significado construídos pela leitura do mundo e dos diferentes gêneros discursivos. Por meio de diversas formas de interação, a saber: a literatura infantil, as brincadeiras, a contação de história, a roda de conversa, as escutas, as experiências, os questionamentos, as investigações, as explorações, as hipóteses e as informações que circulam nos diferentes campos de atuação, as crianças vão ampliando seu repertório linguístico e intelectual.

A apropriação do sistema de escrita alfabética¹⁴ possibilita a compreensão das normas e das convenções historicamente apresentadas pela sociedade. Além disso, é importante perceber que essa apropriação, em diálogo com a leitura/escuta, possibilita o registro (o texto) do que se quer dizer de modo particular, singular e subjetivo, ou seja, propicia novas formas de ler e escrever sobre o mundo. O que dizer, para quem dizer, por que dizer e o como dizer são elementos essenciais para que os textos das crianças apresentem os conhecimentos já apropriados, sendo um passo relevante para a construção da autonomia e da produção de conhecimento.

A transição entre as etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, no componente Língua Portuguesa, deve acontecer de forma a garantir a integração a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo. O espaço escolar deve considerar e conduzir com muito cuidado as mudanças significativas que ocorrem no período de transição, Educação Infantil para os Anos Iniciais e desse para os Anos Finais, vivenciado pelas crianças. É importante compreender que

¹⁴ Ver texto sobre alfabetização apresentado no Documento Curricular para Goiás.

esse processo de transição pelo qual elas atravessam é complexo, repercute em suas relações consigo mesmas, com o outro, em diferentes espaços e na forma como veem o mundo. E ainda vale lembrar que essas crianças estarão desenvolvendo suas atividades escolares em ambientes diferentes, com novos professores e diversos desafios. Por isso, essa nova etapa deve ser construída no desenvolver de um currículo que proporcione um ambiente acolhedor em que o ensino ocorra de forma significativa, e em que as aprendizagens construídas sejam consideradas, em prol do sucesso dos estudantes.

Os Anos Finais continuam o percurso, iniciado na Educação Infantil e ampliado nos Anos Iniciais, de modo a possibilitar aos estudantes a experimentação de diferentes práticas, com criticidade e autonomia. Cabe destacar que, nessa fase, o professor deve despertar neles reflexões acerca de assuntos complexos, polêmicos, a exemplo do discurso de ódio difundido nas mídias digitais, bem como desenvolver, em diferentes habilidades, a postura de curador. O termo curadoria, hoje, perpassa os limites das artes visuais. Desse modo, tal postura requer que os estudantes sejam curiosos, responsáveis, saibam se posicionar e formular pontos de vista com argumentos baseados em fontes seguras. Isso porque muitos conteúdos são viralizados na internet, fomentando fenômenos da pós-verdade. Logo, muitos seguem a linha das opiniões, deixando de considerar os fatos em si. Enfim, o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa tem como finalidade a formação de estudantes críticos e reflexivos, capazes de fazer uso da língua e de diferentes linguagens em diversas atividades humanas.

No Documento, a numeração usada para identificar as habilidades de cada ano ou bloco de ano foi mantida como está na Base. Não há uma hierarquia com relação ao que deva ser aprendido. Nota-se que a progressão das aprendizagens fica mais explícita na comparação entre os quadros de anos ou blocos de anos, podendo ser expressa pelos verbos que indicam domínios cognitivos cada vez mais exigentes. Algumas habilidades foram desmembradas, contextualizadas e complementadas para maior compreensão do documento curricular. Na frente do código alfanumérico de cada habilidade desmembrada, foram inseridas letras do alfabeto, em maiúsculo. Segue um exemplo da forma como foi construído o quadro:

QUADRO 29 - Habilidades desmembradas - 1º ao 5º ano de Língua Portuguesa			
CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	Leitura/ escuta (compartilhada e autônoma)	Apreciação estética/Estilo	(EF15LP17-A) Apreciar poemas visuais, concretos e ciberpoemas (elementos vídeo, áudio e interatividade). (EF15LP17-B) Compreender os efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página (impressa e virtual), distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais.

Além das habilidades da Base Nacional Comum Curricular, outras habilidades foram pensadas, a fim de propiciar aprofundamento do objeto de conhecimento definido pela BNCC. Tais habilidades apresentam, no início, a sigla do estado de Goiás (GO), conforme quadro abaixo.

QUADRO 30 - Habilidades para o aprofundamento do objeto “Construção do sistema alfabético”			
CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO	Análise linguística/ semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético	(EF01LP05) Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala. (GO-EF01LP22) Usar letras e sinais diacríticos para escrever. (GO-EF01LP23) Compreender que as letras e os diacríticos têm um repertório finito e formatos fixos para grafá-los.

É importante ressaltar que o Documento Curricular para Goiás não aparece bimestralizado. Desse modo, cabe aos municípios fazer a distribuição das habilidades em bimestre. Assim, mais do que compreender e dominar conteúdos, conceitos e processos descritos pelas habilidades, as mesmas devem sempre aparecer ligadas aos eixos de integração considerados na BNCC de Língua Portuguesa. Tais eixos já são consagrados em outros documentos, como os PCNs, e correspondem às práticas de linguagem: Leitura, Produção de Textos, Oralidade, Análise Linguística/Semiótica. Vale ressaltar, ainda, que uma habilidade, por exemplo, da prática de leitura pode dialogar com habilidades de outras práticas, como a de produção de textos.

Na perspectiva da BNCC, as habilidades são contextualizadas por meio da leitura de textos pertencentes aos gêneros que circulam nos diversos campos da atividade humana, os quais devem ser selecionados levando em consideração não só a realidade da rede como também o domínio cognitivo dos estudantes em cada ano. Com isso, as atividades devem aumentar progressivamente desde os anos iniciais do Ensino Fundamental e, embora, não exista uma obrigatoriedade em trabalhar todos os gêneros que estão presentes nas habilidades, estes devem ser selecionados de acordo com a proposta das redes e com o grau de autonomia do estudante em cada etapa.

O componente curricular de Língua Portuguesa deve garantir ao estudante o desenvolvimento de dez competências específicas até o final do Ensino Fundamental, conforme quadro abaixo:

QUADRO 31 - Competências Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental	
1	Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.

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

Fonte: Competências específicas de Língua Portuguesa (BNCC, 2017, p. 85)

As competências específicas do componente curricular de Língua Portuguesa dialogam tanto com as competências gerais como com as competências da área de linguagem. A título de exemplo, pode-se observar, conforme diagrama abaixo, que a competência geral (Competência 1) dialoga com as seguintes competências: as seis da Área de Linguagens e as nove do componente de Língua Portuguesa.

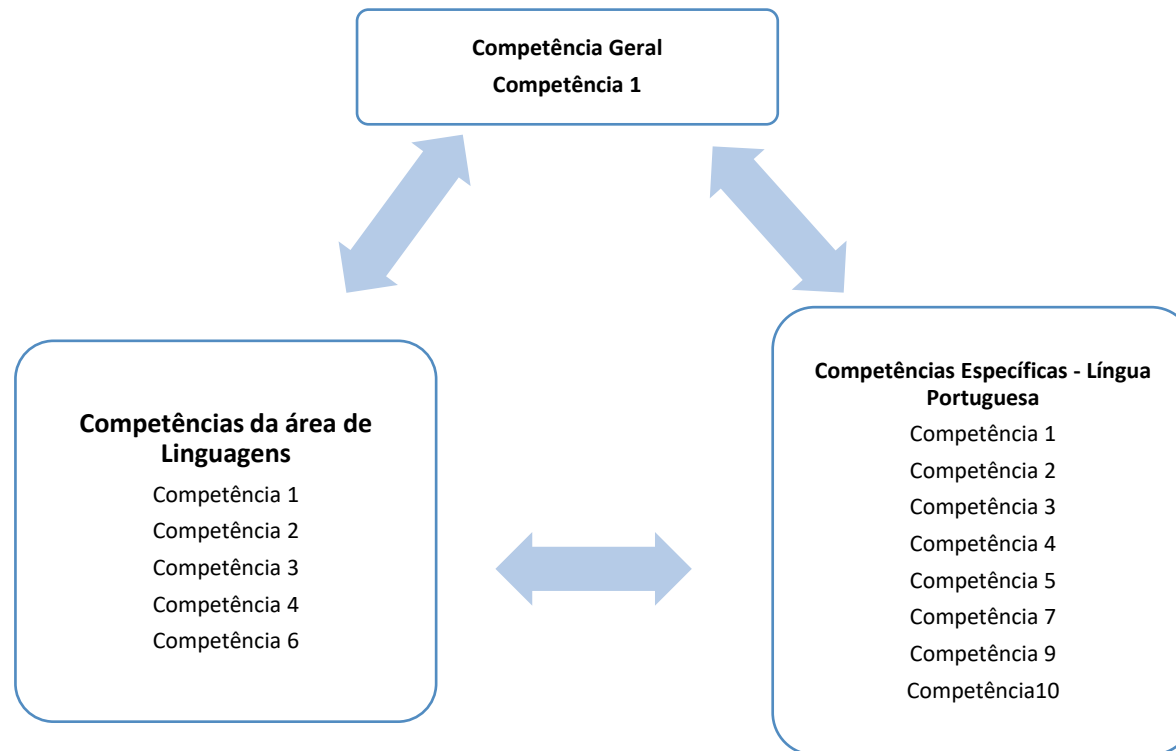


Figura 2: Diálogo entre as competências

A expectativa apresentada, com base no diálogo entre as competências gerais, de área e específicas de Língua Portuguesa, é que os estudantes sejam usuários da língua, entendedores das várias linguagens e que obtenham, a partir da escola e das vivências, as habilidades necessárias para transitar por todas as linguagens com autonomia e segurança. Espera-se, ainda, que sejam usuários competentes das várias linguagens, em todos os ambientes, dentro e fora da escola. O objetivo é que sejam bons leitores, produtores de textos e autônomos na construção de conhecimentos.

A BNCC traz a ideia de protagonismo do aluno, de que ele seja autor do seu processo de conhecimento e empreenda, ele próprio, a realização das suas potencialidades pessoais e sociais. Ou seja, a ideia de que o estudante, como usuário da língua, assumindo a perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, seja capaz de mobilizar o seu conhecimento a favor de suas práticas sociais. Nesse sentido, o professor se configura como o mediador do processo de conhecimento do seu estudante, um orientador que sugere caminhos que ele possa trilhar para alcançar o objetivo desejado.

O Documento Curricular para Goiás de Língua Portuguesa contempla todas as habilidades propostas pela Base. O professor deve considerar, em sua prática, o que foi mantido no ensino de Língua Portuguesa e ampliar as possibilidades desse ensino por meio de novas práticas. Desse modo, as aprendizagens devem partir de um ambiente de aprendizagem vivo e motivador. Para isso, as TDICs, os multiletramentos, a multissemiótica e o texto multimodal mostram-se promissores na formação de sujeitos de direito para uma sociedade que vive a era da comunicação e informação.

Para Rojo (2013, p. 7), “A interação de semiose, o hipertexto, a garantia de um espaço para a autoria e para a interação, a circulação de discursos polifônicos num mesmo ciberespaço, com a distância de um clique, desenham novas práticas de letramento na hipermídia”. Nesse sentido, é emergente que as instituições escolares promovam atividades de ampliações acerca dos letramentos atuais já vivenciados pelos estudantes para que alcancem as habilidades/competências de leitura e produção de textos exigidas, de forma que estejam prontos para enfrentar os desafios deste século. Nessa mesma linha de pensamento, a BNCC (2017, p. 66) postula que

As práticas de linguagens contemporâneas são compostas por novos gêneros... e novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir playlists, vlogs, vídeos-minuto, escrever fanfics, produzir e-zines, nos tornar um booktuber, dentre outras muitas possibilidades.

De acordo com a Base, o desafio da escola está em contemplar, de forma crítica, essas novas práticas de linguagem e produções, respondendo às muitas demandas sociais e o usando de modo ético das TDICs. O que não significa abandonar as práticas já consagradas pela escola como os gêneros e práticas próprios do letramento da letra e do impresso, mas dar espaço também aos novos letramentos, essencialmente digitais. Afinal, muitas crianças e jovens que estão na escola hoje irão desempenhar funções/profissões ainda não existentes e se deparar com problemas de diferentes ordens, que lhes exigirão habilidades, experiências e práticas e o domínio de ferramentas atuais e diversificadas para a mobilização das diferentes linguagens.

Nesse sentido, é importante compreender como a Base propõe e conceitua os seguintes campos de atuação no Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Anos Finais:

Campo da vida cotidiana
Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente por crianças, adolescentes, jovens e adultos, no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional. Alguns gêneros textuais deste campo: agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cardápios, diários, receitas, regras de jogos e brincadeiras.
Campo artístico-literário
Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/cartum, dentre outros.
Campo das práticas de estudo e pesquisa
Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura/escrita que possibilitem conhecer os textos expositivos e argumentativos, a linguagem e as práticas relacionadas ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica, favorecendo a aprendizagem dentro e fora da escola. Alguns gêneros deste campo em mídia impressa ou digital: enunciados de tarefas escolares; relatos de experimentos; quadros; gráficos; tabelas; infográficos; diagramas; entrevistas; notas de divulgação científica; verbetes de enciclopédia.
Campo da vida pública
Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura e escrita, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos. Alguns gêneros textuais deste campo: notas; álbuns noticiosos; notícias; reportagens; cartas do leitor (revista infantil); comentários em sites para criança; textos de campanhas de conscientização; Estatuto da Criança e do Adolescente; abaixo-assinados; cartas de reclamação, regras e regulamentos.

QUADRO 5: Campos de Atuação - 1º AO 5º ANO (BNCC, 2017)

Nos anos iniciais, os gêneros pertencentes a cada campo possibilitam aos estudantes a compreensão de seus usos, finalidade e organização. Em cada campo, observa-se a presença de gêneros variados, cuja diversidade amplia a competência linguística e discursiva dos estudantes, permitindo a leitura e a compreensão desde textos mais simples aos com maior grau de complexidade. Assim sendo, o estudante vivencia, nas práticas de linguagem, textos em seus campos de atuação ou, na perspectiva bakhtiniana, em diferentes esferas de circulação. Os gêneros estão organizados em duas modalidades da linguagem, a saber: oral e escrita, no entanto, percebe-se que alguns, como a parlenda, podem transitar nas duas modalidades.

Campo artístico-literário

O que está em jogo neste campo é possibilitar às crianças, adolescentes e jovens dos Anos Finais do Ensino Fundamental o contato com as manifestações artísticas e produções culturais em geral, e com a arte literária em especial, e oferecer as condições para que eles possam compreendê-las e fruí-las de maneira significativa e, gradativamente, crítica. Trata-se, assim, de ampliar e diversificar as práticas relativas à leitura, à compreensão, à fruição e ao compartilhamento das manifestações artístico-literárias, representativas da diversidade cultural, linguística e semiótica, por meio:

- da compreensão das finalidades, das práticas e dos interesses que movem a esfera artística e a esfera literária, bem como das linguagens e mídias que dão forma e sustentação às suas manifestações;
- da experimentação da arte e da literatura como expedientes que permitem (re)conhecer diferentes maneiras de ser, pensar, (re)agir, sentir e, pelo confronto com o que é diverso, desenvolver uma atitude de valorização e de respeito pela diversidade;
- do desenvolvimento de habilidades que garantam a compreensão, a apreciação, a produção e o compartilhamento de textos dos diversos gêneros, em diferentes mídias, que circulam nas esferas literária e artística.

Para que a experiência da literatura – e da arte em geral – possa alcançar seu potencial transformador e humanizador, é preciso promover a formação de um leitor que não apenas compreenda os sentidos dos textos, mas também que seja capaz de fruí-los. Um sujeito que desenvolve critérios de escolha e preferências (por autores, estilos, gêneros) e que compartilha impressões e críticas com outros leitores-fruidores.

A formação desse leitor-fruidor exige o desenvolvimento de habilidades, a vivência de experiências significativas e aprendizagens que, por um lado, permitam a compreensão dos modos de produção, circulação e recepção das obras e produções culturais e o desvelamento dos interesses e dos conflitos que permeiam suas condições de produção e, por outro lado, garantam a análise dos recursos linguísticos e semióticos necessária à elaboração da experiência estética pretendida.

Aqui também a diversidade deve orientar a organização/progressão curricular: diferentes gêneros, estilos, autores e autoras – contemporâneos, de outras épocas, regionais, nacionais, portugueses, africanos e de outros países – devem ser contemplados; o cânone, a literatura universal, a literatura juvenil, a tradição oral, o multisemiótico, a cultura digital e as culturas juvenis, dentre outras diversidades, devem ser consideradas, ainda que deva haver um privilégio do letramento da letra.

Compete ainda a este campo o desenvolvimento das práticas orais, tanto aquelas relacionadas à produção de textos em gêneros literários e artísticos diversos quanto as que se prestam à apreciação e ao compartilhamento e envolvam a seleção do que ler/ouvir/assistir e o exercício da indicação, da crítica, da recriação e do diálogo, por meio de diferentes práticas e gêneros, que devem ser explorados ao longo dos anos.

Campo das práticas de estudo e pesquisa

Trata-se de ampliar e qualificar a participação dos jovens nas práticas relativas ao estudo e à pesquisa, por meio de:

- compreensão dos interesses, atividades e procedimentos que movem as esferas científica, de divulgação científica e escolar;
- reconhecimento da importância do domínio dessas práticas para a compreensão do mundo físico e da realidade social, para o prosseguimento dos estudos e para formação para o trabalho;

- desenvolvimento de habilidades e aprendizagens de procedimentos envolvidos na leitura/escuta e produção de textos pertencentes a gêneros relacionados ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica.

Essas habilidades mais gerais envolvem o domínio contextualizado de gêneros como apresentação oral, palestra, mesa-redonda, debate, artigo de divulgação científica, artigo científico, artigo de opinião, ensaio, reportagem de divulgação científica, texto didático, infográfico, esquemas, relatório, relato (multimidiático) de campo, documentário, cartografia animada, podcasts e vídeos diversos de divulgação científica, que supõem o reconhecimento de sua função social, a análise da forma como se organizam e dos recursos e elementos linguísticos das demais semioses (ou recursos e elementos multimodais) envolvidos na tessitura de textos pertencentes a esses gêneros.

Trata-se também de aprender, de forma significativa, na articulação com outras áreas e com os projetos e escolhas pessoais dos jovens, procedimentos de investigação e pesquisa. Para além da leitura/escuta de textos/produções pertencentes aos gêneros já mencionados, cabe diversificar, em cada ano e ao longo dos anos, os gêneros/produções escolhidos para apresentar e socializar resultados de pesquisa, de forma a contemplar a apresentação oral, gêneros mais típicos dos letramentos da letra e do impresso, gêneros multissemióticos, textos hipermidiáticos, que suponham colaboração, próprios da cultura digital e das culturas juvenis.

Campo jornalístico-midiático

Trata-se, em relação a este Campo, de ampliar e qualificar a participação das crianças, adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera jornalística/midiática. Para além de construir conhecimentos e desenvolver habilidades envolvidas na escuta, leitura e produção de textos que circulam no campo, o que se pretende é propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas das pessoas, incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos e possam produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa.

Vários são os gêneros possíveis de serem contemplados em atividades de leitura e produção de textos para além dos já trabalhados nos anos iniciais do ensino fundamental (notícia, álbum noticioso, carta de leitor, entrevista etc.): reportagem, reportagem multimidiática, fotorreportagem, foto-denúncia, artigo de opinião, editorial, resenha crítica, crônica, comentário, debate, vlog noticioso, vlog cultural, meme, charge, charge digital, political remix, anúncio publicitário, propaganda, jingle, spot, dentre outros. A referência geral é que, em cada ano, contemplem-se gêneros que lidem com informação, opinião e apreciação, gêneros mais típicos dos letramentos da letra e do impresso e gêneros multissemióticos e hipermidiáticos, próprios da cultura digital e das culturas juvenis.

Diversos também são os processos, ações e atividades que podem ser contemplados em atividades de uso e reflexão: curar, seguir/ser seguido, curtir, comentar, compartilhar, remixar etc.

Ainda com relação a esse campo, trata-se também de compreender as formas de persuasão do discurso publicitário, o apelo ao consumo, as diferenças entre vender um produto e “vender” uma ideia, entre anúncio publicitário e propaganda.

Campo de atuação na vida pública

Trata-se, neste Campo, de ampliar e qualificar a participação dos jovens nas práticas relativas ao debate de ideias e à atuação política e social, por meio do(a):

- compreensão dos interesses que movem a esfera política em seus diferentes níveis e instâncias, das formas e canais de participação institucionalizados, incluindo os digitais, e das formas de participação não institucionalizadas, incluindo aqui manifestações artísticas e intervenções urbanas;

- reconhecimento da importância de se envolver com questões de interesse público e coletivo e compreensão do contexto de promulgação dos direitos humanos, das políticas afirmativas, e das leis de uma forma geral em um estado democrático, como forma de propiciar a vivência democrática em várias instâncias e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho);

- desenvolvimento de habilidades e aprendizagem de procedimentos envolvidos na leitura/escuta e produção de textos pertencentes a gêneros relacionados à discussão e implementação de propostas, à defesa de direitos e a projetos culturais e de interesse público de diferentes naturezas. Envolvem o domínio de gêneros legais e o conhecimento dos canais competentes para questionamentos, reclamação de direitos e denúncias de desrespeitos a legislações e regulamentações e a direitos; de discussão de propostas e programas de interesse público no contexto de agremiações, coletivos, movimentos e outras instâncias e fóruns de discussão da escola, da comunidade e da cidade.

Trata-se também de possibilitar vivências significativas, na articulação com todas as áreas do currículo e com os interesses e escolhas pessoais dos adolescentes e jovens, que envolvam a proposição, desenvolvimento e avaliação de ações e projetos culturais, de forma a fomentar o protagonismo juvenil de forma contextualizada.

Essas habilidades mais gerais envolvem o domínio contextualizado de gêneros já considerados em outras esferas – como discussão oral, debate, palestra, apresentação oral, notícia, reportagem, artigo de opinião, cartaz, spot, propaganda (de campanhas variadas, nesse campo inclusive de campanhas políticas) – e de outros, como estatuto, regimento, projeto cultural, carta aberta, carta de solicitação, carta de reclamação, abaixo-assinado, petição online, requerimento, turno de fala em assembleia, tomada de turno em reuniões, edital, proposta, ata, parecer, enquête, relatório etc., os quais supõem o reconhecimento de sua função social, a análise da forma como se organizam e dos recursos e elementos linguísticos e das demais semioses envolvidos na tessitura de textos pertencentes a esses gêneros.

Em especial, vale destacar que o trabalho com discussão oral, debate, propaganda, campanha e apresentação oral podem/devem se relacionar também com questões, temáticas e práticas próprias do campo de atuação na vida pública. Assim, as mesmas habilidades relativas a esses gêneros e práticas propostas para o Campo jornalístico/midiático e para o Campo das práticas de ensino e pesquisa devem ser aqui consideradas: discussão, debate e apresentação oral de propostas políticas ou de solução para problemas que envolvem a escola ou a comunidade e propaganda política. Da mesma forma, as habilidades relacionadas à argumentação e à distinção entre fato e opinião também devem ser consideradas nesse campo.

Campos de Atuação - 6º AO 9º ANO (BNCC, 2017)

Já nos anos finais, os campos de atuação trazem textos mais complexos, visando o desenvolvimento de diferentes graus de letramento. Logo, as práticas sociais de letramento possibilitam ao estudante o desenvolvimento da leitura, da escrita e da oralidade. Com as novas tecnologias, novos gêneros surgem e surgirão, com isso, não se pode valorizar ou limitar o trabalho na escola com, apenas, os “velhos gêneros”. Para Rojo (2013, p. 08), “se os textos da contemporaneidade mudaram, as competências/capacidades de leitura e produção de textos exigidas para participar de práticas de letramento atuais não podem ser as mesmas”. Dessa

forma, um grande desafio para a escola, na atualidade, é “letrar digitalmente uma nova geração de aprendizes, crianças e adolescentes que estão crescendo e vivenciando os avanços das tecnologias da informação e comunicação” (XAVIER, 2005, p. 140).

Em suma, no componente Língua Portuguesa, a divisão por campos de atuação possui a função didática de possibilitar a compreensão de que os textos circulam tanto na prática escolar como na vida social, contribuindo para a organização dos saberes sobre a língua e outras linguagens. Além disso, configuram uma importante categoria organizadora, mobilizando avanços nas esferas do letramento e, ainda, materializam os gêneros textuais, contemplando o uso da linguagem na escola e fora dela.

Avaliação da aprendizagem

No contexto escolar, o ato de avaliar é um processo pedagógico importante e deve ser trabalhado de forma a observar e considerar a diversidade de aprendizagens e de tempo de aprendizagens dos estudantes. Ela deve ser vista e entendida como um meio e não um fim em si mesma. Não pode ser realizada como uma prática escolar autoritária ou como modelo de conservação e reprodução da sociedade. A utilização do autoritarismo como elemento para a garantia de um modelo social é ultrapassada e não garante a aprendizagem dos estudantes. É fundamental que na avaliação, se adote uma metodologia que entenda e esteja preocupada com a educação como mecanismo de transformação social.

O ato de avaliar não deve ser classificatório, mas sim compreendido como uma forma de ajudar o professor a repensar a prática. A avaliação deverá ter a função diagnóstica para auxiliar cada estudante no seu processo de competência e crescimento para a autonomia. É preciso rever avaliações que sejam classificatórias e excludentes, que dividem os estudantes em aprovados ou reprovados. Nesse sentido, Luckesi assevera que

A atual prática da avaliação escolar estipulou como função do ato de avaliar a classificação e não o diagnóstico, como deveria ser constitutivamente. Ou seja, o julgamento de valor sobre o objeto avaliado passa a ter a função estática de classificar um objeto ou um ser humano histórico num padrão definitivamente determinado. Do ponto de vista da aprendizagem escolar, poderá ser definitivamente classificado como inferior, médio ou superior. Classificações essas que são registradas e podem ser transformadas em números e por isso, adquirem a possibilidade de serem somadas e divididas em médias (1999, p. 34).

Percebe-se que todo esse contexto leva a uma reflexão sobre mudanças na avaliação, considerando as particularidades, tendo em vista a diversidade de ritmos e processos de aprendizagem dos estudantes. Um dos aspectos importantes da ação do professor deve ser a organização de atividades cujo nível de

abordagem seja diferenciado. No componente Língua Portuguesa, amplia-se o contato do estudante com os gêneros textuais e a observação dos eixos propostos: Oralidade, Análise Linguística/Semiótica, Leitura/Escuta, Produção de Textos.

A partir de variados gêneros que fazem parte da vida escolar e secular do estudante, o professor deve desenvolver um trabalho que valorize cada um dos eixos e, sobretudo, conceber o conhecimento da ortografia, da pontuação e da acentuação. Esses elementos devem estar presentes ao longo de toda a escolaridade, sendo abordados conforme o ano da escolaridade em textos dos diversos campos de atuação. Assim, o professor deve mediar ações pedagógicas a fim de que o estudante se torne autor de sua aprendizagem e, conseqüentemente, deve ajustar o processo de ensino e aprendizagem com o cuidado da avaliação comprometida com o processo de aprendizagem de cada estudante de forma dialógica.

A avaliação numa perspectiva afetiva e acolhedora traz, na sua intencionalidade, a integração e a inclusão por variados meios, respeitando e valorizando a subjetividade do aluno no decorrer da construção do conhecimento. Essa forma de avaliar evita julgamentos e rótulos e não seleciona, mas faz um diagnóstico e por meio dele permite a tomada de decisões para melhorar a aprendizagem do estudante.

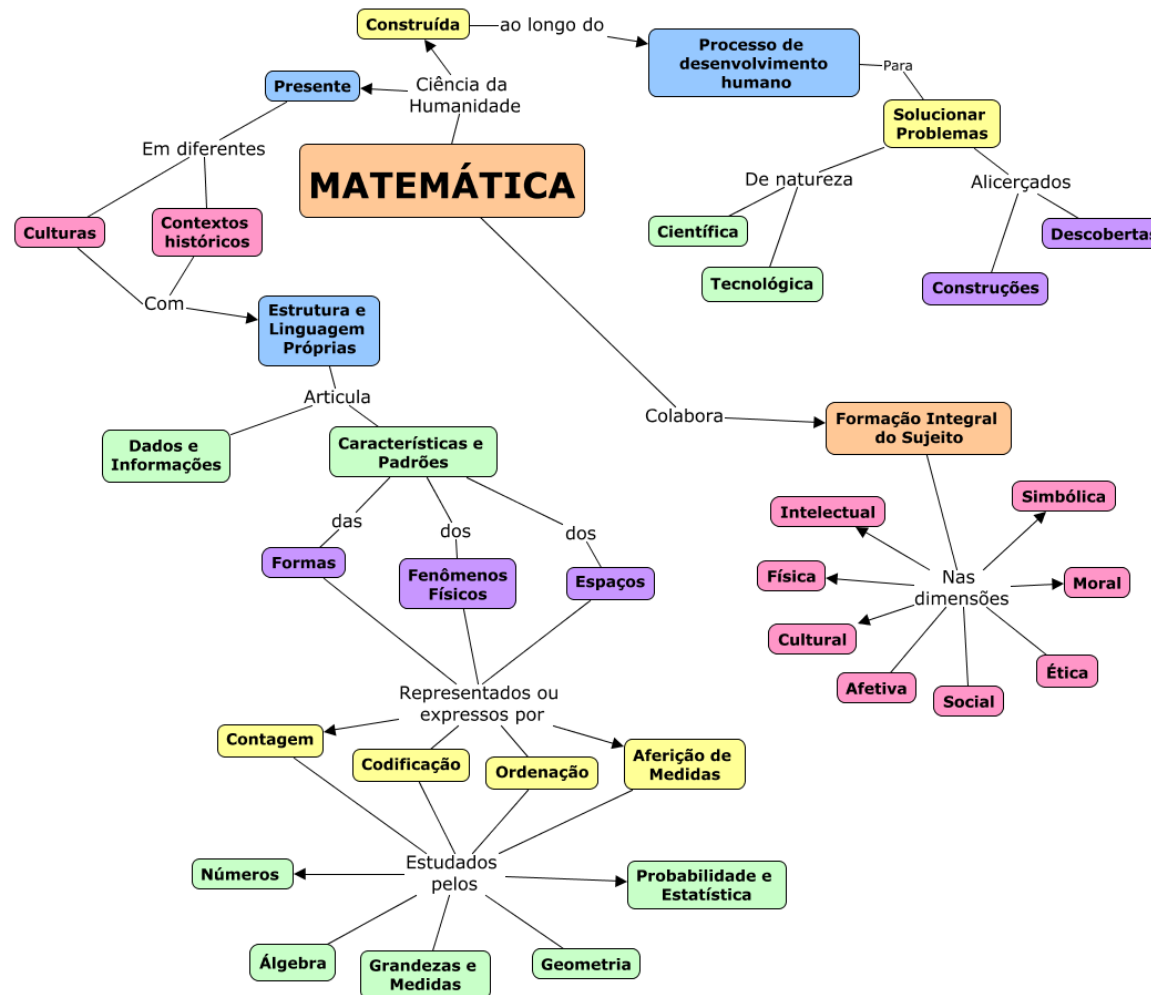
Para consolidar todo esse processo apresentado, o componente curricular de Língua Portuguesa apresenta um conjunto de habilidades, elaborado por especialistas, que discutiram intensamente cada uma delas, buscando enfatizar o processo de gradação que o estudante deve fazer ao longo da Educação Básica, buscando, sobretudo, proporcionar a eles experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens.

5.6 MATEMÁTICA

A Matemática é uma ciência da humanidade, construída ao longo do processo de desenvolvimento humano, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos. É uma ciência viva que contribui para solucionar problemas científicos e tecnológicos, bem como, alicerçar descobertas e construções realizadas pelo e para o ser humano. É uma ciência imprescindível para a compreensão dos aspectos sociais, culturais e locais que caracterizam uma sociedade, seja por sua grande aplicação em outras ciências e no cotidiano, seja pelas suas potencialidades na formação de cidadãos críticos, cientes de suas responsabilidades sociais, que impactam o mundo do trabalho.

Os aspectos sociais, culturais e locais se articulam e se complementam. Os aspectos sociais englobam a reflexão sobre a criação e o uso da Matemática em diferentes contextos sociais, apontando para uma dimensão histórica e social do conhecimento matemático. O aspecto cultural considera a Matemática como fruto de diferentes culturas e etnias (contagem, localização, medição, desenhos e jogos) que permitem uma reflexão sobre a construção do conhecimento matemático. Ela possui estrutura e linguagem próprias, capaz de articular dados e informações do mundo real, características e padrões do espaço, das formas e dos fenômenos físicos, que são representados ou expressos por contagem, codificação, ordenação, aferição de medidas e estudados pelos diversos tipos de compreensão: números, álgebra, grandezas e medidas, geometria, probabilidade e estatística. Estes diversos tipos de compreensão são as unidades temáticas que compõem a estrutura do Documento Curricular para Goiás (DC-GO), no componente de Matemática, as quais devem colaborar na formação do sujeito integral considerando suas dimensões intelectual, física, cultural, afetiva, social, ética, moral e simbólica, objeto final de todo processo ensino e aprendizagem. O aspecto local está associado a matemática vivida no cotidiano no qual devemos saber quais situações serão cabíveis para determinada realidade local, com atividades do cotidiano facilitando o desenvolvimento de estratégias matemáticas para assimilação dos conteúdos. Além disso, a Matemática contextualizada localmente possibilita a formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, cultural e político de forma participativa e de construção coletiva na comunidade local, com fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, da sustentabilidade, da educação financeira e de outros temas de interesse da comunidade.

Figura 3: A Matemática e suas articulações na atualidade



Fonte: Os Autores, tendo como referência a BNCC (BRASIL, 2017)

A aprendizagem, em Matemática, é um processo intra e intersubjetivo que produz saberes, artefatos, fazeres e identidades e se fundamenta numa visão do estudante como sujeito de direito, o qual possui complexas interações, interesses, contextos sociais e culturais, bem como, experiências singulares de vida e visão de mundo. É um movimento dinâmico de reconstrução do objeto de conhecimento pelo estudante e de modificação do próprio sujeito de direito que, ao longo da Educação Básica, desenvolve competências e estratégias próprias para conhecer os objetos de conhecimento. Nesse processo, interagem as dimensões formadoras, valores, culturas, saberes e conhecimentos que tornam a aprendizagem mais significativa, superando a aquisição ou apreensão da rede de determinados corpos de conhecimentos conceituais, socialmente considerados relevantes e organizados no componente curricular de Matemática. É, sobretudo, modificação desses conhecimentos, criação e invenção de outros necessários para entender a realidade e o cotidiano.

Dessa forma, é fundamental trabalhar as ideias, os conceitos matemáticos intuitivamente antes da simbologia, antes da linguagem matemática. Exemplo: uma equipe de 4 estudantes está reunida para fazer um trabalho da escola. Eles vão se cumprimentar com um aperto de mão? Qual é o total de apertos de mão? Essa situação problema poderá ser representada por meio de uma dramatização (representando concretamente a situação), um diagrama, uma tabela organizada ou pelo raciocínio combinatório. O estudante deve aprender, por compreensão, atribuindo significado ao que aprende.

O(A) professor(a), ao trabalhar o conteúdo com significado, proporciona ao estudante sentir o que é importante saber, o que está sendo ensinado, para sua vida em sociedade ou que o conteúdo trabalhado lhe será útil para entender o mundo em que vive, valorizando a experiência acumulada dentro e fora da escola, como por exemplo, usar a ideia de proporcionalidade para resolver problemas do cotidiano; trabalhar com escalas para interpretar um mapa; resolver um problema de porcentagem; relacionar sólidos geométricos com embalagens. Isso significa compreender a aprendizagem da Matemática como um processo ativo, em que os estudantes sejam sujeitos que observam, constroem, modificam e relacionam ideias, interagindo com outras pessoas, com materiais diversos e com o mundo físico.

O conhecimento matemático, portanto, é essencial a “todos os estudantes da Educação Básica, seja por sua grande aplicação na sociedade contemporânea, seja para entendimento de fatos do passado, seja pelas suas potencialidades na formação de cidadãos críticos, cientes de suas responsabilidades sociais” (BRASIL, 2017, p. 263). Partindo desse princípio, o DC-GO do componente curricular de Matemática entende que todos os estudantes são sujeitos íntegros, potentes, autônomos e, portanto, capazes de aprender e desenvolver-se, contanto que os processos educativos a eles destinados considerem suas características e seu contexto e tenham significado para suas vidas.

Para assegurar os direitos de aprendizagem e aquisição dos conhecimentos matemáticos elementares e avançados, a BNCC (BRASIL, 2017) leva em conta que os diferentes campos que compõem a Matemática reúnem um conjunto de conceitos fundamentais que se articulam entre si, como equivalência, ordem, proporcionalidade, interdependência, representação, relação de grandeza, variação e aproximação. Esses conceitos são importantes para o desenvolvimento do pensamento matemático dos estudantes e estabelecem os objetos de conhecimento de Matemática na escola.

Figura 4: Diferentes Campos da Matemática



Fonte: Os Autores, tendo como referência a BNCC (BRASIL, 2017)

A Matemática apresentada no DC-GO, traz habilidades permeadas com conceitos, procedimentos e processos tais como a linguagem matemática, o letramento matemático, a resolução de problemas, a modelagem matemática e a investigação matemática. Tem como centralidade as aprendizagens ativas dos saberes matemáticos, cotidianos ou não, isto é, das aquisições de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, do que devem “saber” e da mobilização desses saberes, do que devem “saber fazer” para que o estudante seja protagonista do processo ensino e aprendizagem, viabilizando seu projeto de vida na sociedade, conforme propõe a BNCC (BRASIL, 2017).

Figura 5: Conceitos, Processos e Procedimentos de Matemática



Fonte: Os Autores, tendo como referência a BNCC (BRASIL, 2017)

A linguagem matemática é instrumento imprescindível para a formação do estudante na contemporaneidade, por apresentar as chaves de compreensão para atuação efetiva no mundo. Ela o habilita com as competências necessárias para análise, avaliação e soluções para os problemas existentes, no contexto da grande diversidade de informações que a era digital proporciona. Dessa maneira, por meio das diversas representações, isto é, números, palavras, desenhos e símbolos, as experiências são decodificadas, interpretadas e transmitidas ao outro, desenvolvendo, assim, a capacidade de apreender, compreender e tomar decisões. Estas atividades têm como finalidade reforçar a perseverança na busca de soluções, contribuindo, assim, para o desenvolvimento da construção da autonomia e da autoestima do estudante.

Para isso, o(a) professor(a) promoverá atividades pedagógicas em que os estudantes sejam provocados a comunicar suas ideias e sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens, tais como, gráficos, tabelas, diagramas, texto escrito na língua materna e em outras linguagens, para elaborar algoritmos por meio de fluxogramas e uso de esquemas.

Nesse sentido, os estudantes produzirão textos escritos ou orais e, a partir deles e de suas experiências, redigirão roteiros com a intenção de transformar esses textos em fluxogramas ou esquemas e, conseqüentemente, elaborar algoritmos para encontrar um determinado resultado. Fluxogramas e esquemas são formas de registro e linguagens diversas que mostra como o estudante estabelece uma mediação entre o texto e sua interpretação, utilizada como estratégia de leitura e de resolução de problemas.

O letramento matemático é a capacidade de entender e saber aplicar as práticas de leitura, escrita matemática e habilidades específicas da matemática para resolver problemas no âmbito das práticas sociais. Nesta concepção, o estudante compreende, elabora e transcende a linguagem matemática, de forma crítica e reflexiva, para o mundo sociopolítico em que está inserido, propondo intervenções em situações específicas de sua própria realidade. Nessa ótica, o letramento matemático é uma ampliação do processo de alfabetização matemática, definida como uma ação inicial do estudante de ler e escrever matemática, que o leva a compreender e interpretar seus conceitos e processos básicos, expressados por meio de sua linguagem característica.

Desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos matemáticos convincentes está aliado ao processo de desenvolvimento de múltiplas linguagens. Para isso, é necessário que os professores provoquem os estudantes a argumentarem suas decisões matemáticas, proporem e expressarem soluções adequadamente e reconhecerem a natureza da matemática como ciência humana (Competência Específica 1). Para tanto, o estudante tem que pensar e refletir para realizar uma determinada resposta, sobre certo problema. Não basta aprender conceitos e desenvolver habilidades. É preciso usar esses processos em problemas da vida real, com pensamento crítico, intervindo em seu meio social, colaborando para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

O estudante deve aprender a justificar, explicar porque fez de certa forma e mostrar o raciocínio para os colegas, interagindo, assim, com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de estratégias para responderem aos questionamentos. Eles podem fazer perguntas do tipo: “Existe(m)...?”, “Se é assim, quantos?”, “Como achamos?”. Ele deve conhecer os tipos de respostas que a matemática oferece a tais perguntas; distinguir entre vários tipos de afirmações (definições, teoremas, conjecturas, hipóteses, exemplos, afirmações condicionadas); compreender e manejar a extensão e os limites dos conceitos matemáticos básicos. Assim, os estudantes devem aprender a falar sobre a matemática com argumentos convincentes recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo.

Aprender Matemática exige resolver e elaborar problemas diversos. A resolução de problemas é uma abordagem que prioriza o desenvolvimento de projetos com situações de Matemática em uso, situações problema do dia a dia, ou ainda, situações dentro da própria Matemática, ou em outras áreas do conhecimento, superando assim a Matemática da técnica e das fórmulas. Consiste em atividades que desenvolvam o raciocínio, a comunicação e a elaboração de modelos matemáticos, que evidenciam, sobretudo, o caráter interdisciplinar da Matemática. Para isso, o estudante deverá ser capaz de elaborar planos e estratégias para a solução de problemas (orais e escritos) de diversos tipos, de preferência ligados ao cotidiano com destaque para utilização dos procedimentos pessoais de

resolução, desenvolvendo várias formas de raciocínio (estimativa, analogia, indução, busca de padrão ou regularidade, pequenas inferências lógicas, etc.) executando esses planos e estratégias com procedimentos adequados.

A elaboração de problemas pressupõe que as situações sejam apresentadas com clareza, coerência, coesão, além disso, precisa de leitor, de revisão, de análise, de sequência de ideias e de objetividade. Para elaborar bons problemas, o estudante necessita ter repertório variado de resolução de problemas interessantes e não apenas problemas clássicos e pouco desafiadores, exigindo somente a identificação da operação. Por exemplo, para desenvolver uma habilidade que prevê a resolução de problemas de adição e subtração, é importante ter problemas que combinem as operações, que tragam variação em seu enunciado e desafios verdadeiros a serem vencidos.

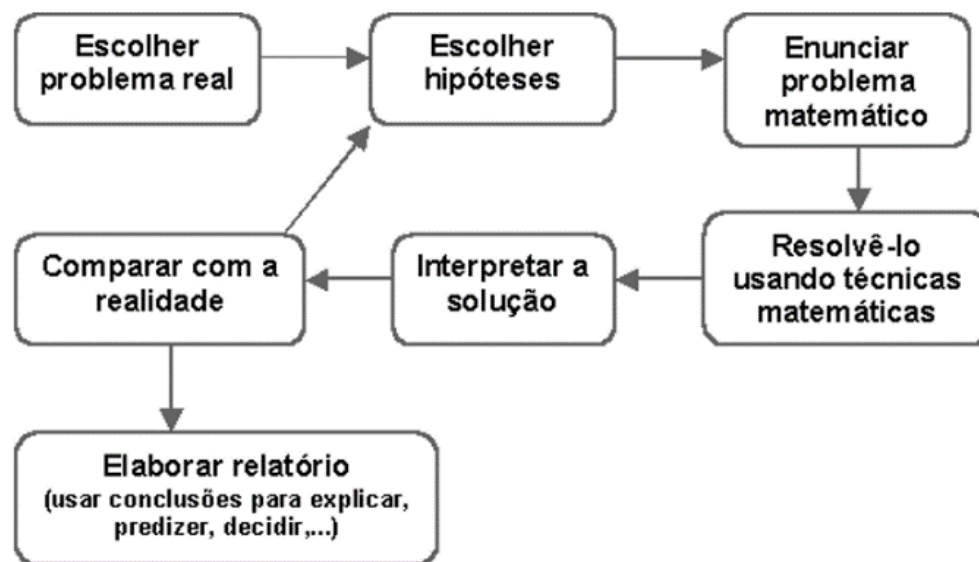
A modelagem matemática é uma estratégia de ensino e aprendizagem que propõe situações problema ligadas ao “mundo real”, as quais já possuem respostas consolidadas. Os modelos matemáticos são formas de estudar e formalizar fenômenos do dia a dia. Por meio deles, o estudante se torna mais consciente da utilidade da matemática para resolver e analisar problemas do cotidiano. Esse é um momento de utilização de conceitos previamente desenvolvidos. É uma etapa fundamental para que os conhecimentos e as habilidades tenham um maior significado para os estudantes, inclusive com o poder de torná-los mais críticos na análise e compreensão de fenômenos diários. Assim, o estudante é chamado a mobilizar diversas competências, tais como selecionar variáveis relevantes para o modelo a construir; formular um problema teórico; formular hipóteses explicativas do fenômeno; recorrer ao conhecimento matemático acumulado para a resolução do problema formulado e validar, ou seja, confrontar as conclusões teóricas com os dados empíricos existentes. Essa estratégia contribui para o desenvolvimento das Competências Gerais, essenciais à formação integral do estudante, tornando-o crítico, autônomo e comprometido com problemas relevantes da natureza e da cultura de seu meio.

A investigação Matemática é definida como um processo de ensino e aprendizagem, baseada em formulações de questões, com interesse individual e/ou coletivo, para as quais não se tem resposta pronta. Nesse sentido, investigar corresponde a realizar descobertas, recorrendo a processos metodologicamente válidos, como formular problemas, explorar hipóteses, fazer e testar conjecturas, generalizar e construir argumentos e demonstrações. Em uma investigação matemática, o estudante parte de uma questão geral pouco estruturada e tenta formular uma questão mais específica e sobre ela produzir várias conjecturas que devem ser testadas para que, em caso de refutações, as questões sejam revistas ou novas questões sejam avaliadas até ganharem credibilidade. Nesse contexto, o estudante é desafiado a intuir, conjecturar, experimentar, provar, avaliar (Competência Geral 2 e Competência Específica 2) e apresentar os resultados encontrados reforçando atitudes de autonomia, cooperação (Competência Geral 9 e Competência Específica 8) e capacidade de comunicação oral e escrita (Competências Gerais 4 e 5 e Competência Específica 6).

No contexto da investigação matemática, os estudantes são protagonistas no processo de aprendizagem. São convidados pelo(a) professor(a) a formularem questões e a procurarem justificativas, inclusive, fazendo uso de materiais manipuláveis e novas tecnologias nas atividades de aprendizagem. Eles envolvem-se em projetos que poderão servir de base a investigações, mobilizando e consolidando os conhecimentos matemáticos para desenvolverem habilidades mais complexas.

O processo de investigação matemática possibilita ao estudante perceber a integração dos conhecimentos, a partir de sua vivência, para um posicionamento dinâmico e produtor de efeito transformador em seu meio social (Competência Geral 1 e Competência Específica 1). Sua relevância se dá no desenvolvimento do trabalho colaborativo, em que o uso da argumentação (Competência Geral 7 e Competência Específica 4), da comunicação (Competência Geral 4 e Competência Específica 6) e do uso da cultura digital (Competência Geral 5 e Competência Específica 5) possibilitam a formação integral do estudante, desenvolvendo a autonomia (Competência Geral 10) e a capacidade de pensar matematicamente (Competência Geral 2 e Competência Específica 2).

Figura 6: Construção do Conhecimento Matemático



Fonte: Os Autores, tendo como referência a BNCC (BRASIL, 2017)

Ao se considerar as novas formas de pensamentos e envolvimento com a Matemática em sala de aula e em sintonia com a integração entre os saberes e com as competências específicas de Matemática para o Ensino Fundamental, as investigações matemáticas devem ter destaque por proporcionarem aos estudantes uma oportunidade de criar e consolidar seu conhecimento matemático, desenvolvendo sua capacidade, criatividade e tornando-os sujeitos de sua própria aprendizagem. Nas tarefas de cunho investigativo, as metodologias de ensino, mais abertas, devem proporcionar e permitem que os estudantes sigam por caminhos diferentes ainda que partam de um mesmo ponto. O DC-GO tem a crença de que este tipo de atividade instigam os estudantes a levantarem suas conjecturas, escolhendo a melhor maneira de se trabalhar com as situações-problemas, envolvendo as diversas áreas do conhecimento.

QUADRO 31 - Competências específicas de Matemática para o Ensino Fundamental

1	Reconhecer que a Matemática é uma ciência humana, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos, e é uma ciência viva, que contribui para solucionar problemas científicos e tecnológicos e para alicerçar descobertas e construções, inclusive com impactos no mundo do trabalho.
2	Desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos convincentes, recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo.
3	Compreender as relações entre conceitos e procedimentos dos diferentes campos da Matemática (Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade) e de outras áreas do conhecimento, sentindo segurança quanto à própria capacidade de construir e aplicar conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções.
4	Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos presentes nas práticas sociais e culturais, de modo a investigar, organizar, representar e comunicar informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las, crítica e eticamente, produzindo argumentos convincentes.
5	Utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e de outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados.
6	sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens (gráficos, tabelas, esquemas, além de texto escrito na língua materna e outras linguagens para descrever algoritmos, como fluxogramas, e dados).
7	Desenvolver e/ou discutir projetos que abordem, sobretudo, questões de urgência social, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de opiniões de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.
8	Interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas para responder a questionamentos e na busca de soluções para problemas, de modo a identificar aspectos consensuais ou não na discussão de uma determinada questão, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles.

Integração entre saberes

A integração entre os saberes é um dos contextos explorados na atualidade e merece destaque nas atividades diárias dos professores em sala de aula, especialmente no processo de ensino e aprendizagem em outros campos do saber. Nesse contexto, o ensino de Matemática prioriza o desenvolvimento de habilidades e competências, as quais devem ser desenvolvidas ao longo da Educação Básica.

As habilidades do Componente de Matemática foram reescritas a partir das habilidades da BNCC. A reescrita consistiu em complementar, contextualizando e/ou aprofundando tais habilidades considerando a progressão cognitiva. Como exemplo, a habilidade (EF02MA13) Esboçar roteiros a serem seguidos ou plantas de ambientes familiares, assinalando entradas, saídas e alguns pontos de referência, foi ampliada em outras 5 habilidades, que demarcam o tipo de contexto adequado para desenvolver o conhecimento específico de espaço esperado: a leitura e confecção de mapas e croquis.

- (EF02MA13-A) Descrever oralmente a localização e movimentação de pessoas ou objetos no espaço por meio de representações como mapas, plantas, croquis e diagramas.
- (EF02MA13-B) Descrever oralmente o itinerário de locomoção de um lugar a outro.
- (EF02MA13-C) Descrever oralmente seu itinerário a partir de uma referência dada.
- (EF02MA13-D) Representar com desenhos a localização em um espaço (sala de aula, lugar de recreação, sua casa ou outro ambiente) tendo como ponto de referência o próprio corpo. (Exemplo: Após brincar de amarelinha, representar o cenário da brincadeira e detalhes do espaço onde ela ocorreu especificando posições e descrevendo relações de tamanho, distância e proximidade entre o cenário real e o representado).
- (EF02MA13-E) Esboçar roteiros a ser seguidos ou plantas de ambientes familiares, assinalando entradas, saídas e alguns pontos de referência em situações diversas.

É possível fazer esse trabalho de modo integrado com outros componentes curriculares, como por exemplo, Geografia, em que estão previstas habilidades de leitura e confecção de plantas e mapas, além de que elas podem ser desenvolvidas por meio de outras estratégias, como as brincadeiras de tradição oral. Nesse caso, o desenvolvimento se dará, após brincarem, por exemplo, de amarelinha, se os estudantes forem estimulados a representar o cenário da brincadeira e os detalhes do espaço onde ela ocorreu. Também, poderão especificar posições e descrever relações de tamanho, distância e proximidade entre o cenário real e o representado para que noções de proporcionalidade possam ser futuramente desenvolvidas.

Ao trabalhar tais habilidades, o(a) professor(a) poderá, intencionalmente, objetivar o desenvolvimento das competências gerais: 1. Conhecimento; 2. Pensamento Científico, Crítico e Criativo; 3. Repertório Cultural; 4. Comunicação; 9. Empatia e Cooperação e conseqüentemente, as competências específicas: 1.

Reconhecer que a Matemática é uma ciência humana, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos, e é uma ciência viva, que contribui para solucionar problemas científicos e tecnológicos e para alicerçar descobertas e construções, inclusive com impactos no mundo do trabalho; 2. Desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos convincentes, recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo; 6. Enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo-se situações imaginadas, não diretamente relacionadas com o aspecto prático-utilitário, expressar suas respostas e sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens (gráficos, tabelas, esquemas, além de texto escrito na língua materna e outras linguagens para descrever algoritmos, como fluxogramas, e dados), dentre outras.

Por meio da articulação da área de Matemática com as demais áreas do conhecimento (linguagens, ciências humanas e ciências da natureza) propõe que o estudante desenvolva a capacidade de raciocinar, representar, comunicar e argumentar matematicamente para resolver problemas em diversos contextos. Para isso, é preciso desenvolver, em articulação com as dez Competências Gerais da BNCC, as oito Competências Específicas da Área de Matemática.

Considerando esses pressupostos e em consonância com a BNCC (BRASIL, 2017), a área de Matemática e, por consequência, o componente curricular de Matemática devem garantir aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas que contribuam para a formação integral de cidadãos críticos, éticos, criativos, proativos e conscientes de sua responsabilidade social no mundo contemporâneo.

O desenvolvimento das competências específicas da Matemática permite ao estudante entender as bases do conhecimento matemático numa perspectiva de responder aos questionamentos mais elaborados. Nesse sentido, a partir da resolução de problemas, inclusive em contextos interdisciplinares, o estudante desenvolve a capacidade de fazer uma investigação matemática, processo que aprofunda os conhecimentos matemáticos, fazendo-o perceber, observar, discutir e validar as regularidades e os padrões nos fenômenos, situações e comportamentos presentes ao longo dos estudos em Matemática, em todo o Ensino Fundamental.

Nesta perspectiva, destacamos o papel fundamental do professor na consolidação das competências específicas da Matemática, como orientador dos estudos realizados e mediador de situações que viabilizem o protagonismo dos estudantes no processo educativo. A partir do fazer pedagógico do professor, a cada aula, as competências devem se relacionar ao objeto de conhecimento e habilidades. Por exemplo: A Competência Específica (2) da área de Matemática diz que o estudante deve desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos convincentes, aplicando conceitos e procedimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo. Essa competência específica está relacionada com a Competência Geral (1) que se refere à valorização e utilização dos conhecimentos historicamente construídos para que o estudante possa entender e explicar a realidade. Ela se articula também com a Competência Geral (2), onde prevê que o estudante deve ser capaz de exercitar a curiosidade intelectual, bem como a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções para diferentes situações.

As Competências Gerais da BNCC e as Competências Específicas para o componente curricular de Matemática exigem dos professores um novo olhar para o processo de ensino e aprendizagem, bem como, para a definição de estratégias de ensino e avaliação, visto que um dos grandes desafios da educação atual é o desenvolvimento integral dos estudantes, em suas dimensões cognitiva, social, emocional, cultural e física. Assim, cabe ao professor utilizar-se de estratégias diversas de ensino. Por exemplo, para desenvolver a Competência Geral (9) que diz respeito a exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação promovendo o respeito ao outro e a valorização da diversidade, ele poderá utilizar-se de atividades desenvolvidas em dupla ou em equipe, em que todos os estudantes terão papéis a desempenhar e, sobretudo, apresentar suas ideias, respeitando as ideias de seus pares. Essa ação pedagógica está diretamente relacionada com a Competência Específica (8), interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas para responder a questionamentos e na busca de soluções para problemas, de modo a identificar aspectos consensuais ou não na discussão de uma determinada questão, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles. O professor poderá organizar esse momento de modo que todos os estudantes tenham a oportunidade de interagir e expressar-se coletivamente e individualmente, suas ideias.

Os estudantes, nas suas diferenças e diversidades, são sujeitos complexos, pois têm um corpo capaz de sentir, pensar, emocionar-se, imaginar, transformar, inventar, criar, dialogar: um corpo produtor de história e cultura. Além disso, são sujeitos que estabelecem relações e interações vinculados aos contextos sociais e culturais.

Diversas estratégias de ensino deverão ser desenvolvidas, pelo professor, com a intencionalidade de formar esse cidadão integral, protagonista de sua história, preparando-o para agir de forma responsável e assim alcançar o sucesso tanto pessoal quanto profissional. Recursos didáticos como jogos, livros, vídeos, calculadoras, computadores outros materiais tem um papel importante nesse processo. Contudo, eles precisam estar integrados a situações que levem ao exercício da análise e da reflexão. Aulas, baseadas em jogos de raciocínio, podem ajudar a desenvolver habilidades cognitivas e socioemocionais, ou seja, a tomada de decisão, planejamento, gerenciamento de recursos, resolução de problemas, a compreensão e aceitação de regras pelos estudantes, a autonomia e o pensamento lógico, possibilitando a mobilização de conhecimentos prévios.

As habilidades expressam as aprendizagens essenciais que serão asseguradas ao estudante nos diferentes contextos escolares de forma a garantir o desenvolvimento das Competências Específicas da área. No componente de Matemática, elas serão desenvolvidas considerando suas relações com os contextos sociais, culturais e locais dos estudantes, sempre que possível, como, na família, na escola, na comunidade, com o intuito de provocar a efetiva participação dos mesmos com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação. Assim, serão propostas atividades pedagógicas que discutem possíveis ações na realidade em que vivem, desde a difusão de conhecimento às ações de controle ambiental, inclusive com intervenções significativas no bairro ou localidade, valorizando os conhecimentos prévios dos estudantes, seus conhecimentos adquiridos por meio de interação com outras pessoas, de forma que se sintam de fato detentores de um saber significativo.

Uma das habilidades do primeiro ano do Ensino Fundamental é utilizar número natural como indicador de quantidade ou de ordem em diferentes situações cotidianas e ainda reconhecer situações em que os números não indicam contagem, nem ordem, mas sim códigos de identificação. Essa habilidade poderá ser desenvolvida a partir da observação, pelos estudantes, no contexto diário, situações que utilizam número do ônibus, senhas, número de telefone, dentre outros.

No 7º ano do Ensino Fundamental, uma das habilidades é classificar sequências em recursivas e não recursivas, reconhecendo que o conceito de recursão está presente não apenas na Matemática, mas também nas artes e na literatura. Nesse caso, o(a) professor(a) poderá elaborar atividades em que os estudantes pesquisarão as sequências recursivas na obra da “Sagrada Família”, nas composições de Beethoven e Mozart, no poema “Ilíada”, dentre outros. Essa habilidade está relacionada à Competência Geral (4), que trata de utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

Nesse processo, o professor terá clareza de que o trabalho, em sala de aula, articulará as unidades temáticas, de forma sistemática e integrada, levando em consideração os objetos de conhecimento e as habilidades previstos por ano de escolaridade, buscando, sobretudo, o aspecto de gradação do conhecimento. Exemplo: Quando o estudante mede o comprimento ou largura da sala de aula ou da quadra de esportes com um metro, está observando as dimensões de uma forma geométrica retangular, utilizando o metro como unidade de medida, obtendo um número como medida, naquela unidade (comprimento, área).

Unidades temáticas

A Unidade Temática Números traz como premissa desenvolver o pensamento numérico, que trata de conhecer diferentes modos de quantificar atributos de objetos e de julgar e interpretar argumentos baseados em quantidades. Para construir a noção de número, os estudantes precisam desenvolver, as ideias de aproximação, proporcionalidade, equivalência e ordem, dentre outras. É fundamental que o estudo desses campos numéricos seja desenvolvido por meio de situações significativas, sucessivas ampliações dos campos numéricos, com ênfase nos registros, usos, significados e operações.

A Unidade Temática Álgebra tem como foco o desenvolvimento do pensamento algébrico. Tal conhecimento é considerado essencial para utilizar modelos matemáticos na compreensão, representação e análise de relações quantitativas de grandezas, além, de situações e estruturas matemáticas, fazendo uso de letras e outros símbolos. Para desenvolver esses campos algébricos, é necessário que os estudantes identifiquem regularidades e padrões de sequências numéricas e não numéricas, estabeleçam leis matemáticas que expressem a relação de interdependência entre grandezas em diferentes contextos, bem como criar, interpretar e transitar entre as diversas representações gráficas e simbólicas, para resolver problemas por meio de equações e inequações, com compreensão dos procedimentos utilizados. As ideias matemáticas fundamentais vinculadas a essa unidade perpassam pela equivalência, variação, interdependência e

proporcionalidade. Na progressão dos anos, essa unidade tem menor ênfase no cálculo algébrico e maior preocupação em desenvolver a noção de variação. Além disso, as funções apresentam uma dimensão maior que os cálculos por si mesmos.

A Unidade Temática Grandezas e Medidas propõe o estudo das medidas e das relações entre elas, promovendo a integração do componente da Matemática a outras áreas de conhecimento, como Ciências (densidade, grandezas e escalas do Sistema Solar, energia elétrica etc.), Geografia (coordenadas geográficas, densidade demográfica, escalas de mapas e guias etc.), Educação Física (Índice de massa corporal, medidas das quadras, frequência cardíaca, tempo da dança etc.). Essa unidade temática favorece a relação com outras unidades temáticas, no que diz respeito à consolidação e ampliação da noção de número, a aplicação de noções geométricas e a construção do pensamento algébrico, o que, certamente, por não se tratar apenas de ensinar a calcular, mas, investigar o que está por detrás das operações e das relações que existem entre elas, exigirá estudo e aprofundamento.

A Unidade Temática Geometria tem como premissa desenvolver o pensamento geométrico por meio do estudo de posição e deslocamentos no espaço, formas e relações entre elementos de figuras planas e espaciais. Para tal, é necessário investigar propriedades, fazer conjecturas e produzir argumentos geométricos convincentes, além de compreender um conjunto de conceitos e procedimentos para resolver problemas do mundo físico e de diferentes áreas do conhecimento, enfatizando a construção, representação e interdependência. Nos anos finais, a partir do 7º ano, essa unidade temática dá maior ênfase ao trabalho com plano cartesiano e com a geometria das transformações.

A Unidade Temática Probabilidade e Estatística tem como foco o estudo da incerteza e do tratamento de dados/informações. Ela propõe uma abordagem de conceitos, fatos e procedimentos presentes em muitas situações do cotidiano dos estudantes, das ciências e da tecnologia. É essencial o desenvolvimento das habilidades para coletar, organizar, representar, interpretar e analisar dados em uma variedade de contextos, de maneira a fazer julgamentos bem fundamentados e tomar as decisões adequadas. O uso de tecnologias, como calculadoras e celulares, é necessário para avaliar e comparar resultados e planilhas eletrônicas, que ajudam na construção de gráficos e nos cálculos das medidas de tendência central. A probabilidade e estatística nos anos finais, antecipa alguns conhecimentos que sempre foram desenvolvidos no Ensino Médio e agora estão sendo priorizados no Ensino Fundamental.

Transição – Educação infantil e Ensino fundamental

A transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental é considerada como um período de suma importância do desenvolvimento da criança. É marcado pela descoberta gradual da percepção das próprias ações experienciadas em seu meio social e familiar. A transição entre essas etapas, no componente de Matemática, deve acontecer de forma a garantir a integração, a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo, valorizando as dimensões cognitiva, social, emocional, cultural e física das crianças. Para isso, devem ser respeitadas as singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos

matemáticos. Assim, as atividades para esta fase, devem ser pontuadas com oportunidades em que as crianças aprendem sobre si mesmas, suas próprias ações, ou seja, as crianças aprendem suas próprias competências e estabelecem uma relação de interação e confiança com o outro mais próximo, aprendendo desta forma a lidar com a realidade.

Essa nova etapa deve ser construída considerando o que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo, em relação ao reconhecimento do número no contexto diário, padrões figurais e numéricos, localização de objetos e pessoas no espaço, comparações e unidades de medida convencionais e não convencionais e noção de acaso. Para isso, o professor deve conhecer os processos vivenciados pelas crianças, bem como o desenvolvimento obtido durante a trajetória da Educação Infantil, por meio de conversas entre os professores das duas etapas, Educação Infantil e Ensino Fundamental. Além disso, deve compreender os direitos e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, que serão ampliados e aprofundados no Ensino Fundamental. Nesse sentido, é preciso que o professor dos anos iniciais, sobretudo, os professores do ciclo de alfabetização, conheçam os campos de experiências vivenciados pelas crianças na etapa da Educação Infantil.

A aprendizagem do Campo de Experiência “espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” da Educação Infantil é ampliada e aprofundada nas Unidades Temáticas “Números, Álgebra, Geometria, Grandezas e Medidas e Probabilidade e Estatística”. Por exemplo, o Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento (EI02ET08) registrar com números a quantidade de crianças (meninos e meninas, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza (bonecas, bolas, livros etc.) é ampliado e aprofundado nas habilidades:

- (EF01MA02-A) Selecionar e agrupar objetos de acordo com suas características, em contextos naturais (jogos, problemas numéricos cotidianos, brincadeiras de tradição oral /quantidades, cores, tamanhos e formas).
- (EF01MA02-B) Associar quantidades, fazendo correspondência de objetos.
- (EF01MA02-C) Quantificar elementos de uma coleção: estimativas, contagem um a um, pareamento ou outros agrupamentos e comparação, em situações que envolvem esses procedimentos (parlendas, poemas, brincadeiras diversas, recursos tecnológicos, livros infantis, dentre outros).
- (EF01MA02-D) Registrar quantidade utilizando-se de recursos pessoais (dedos das mãos e pés, pedrinhas, palitos).

Para desenvolver essas habilidades o professor do Ensino Fundamental pode utilizar-se de vivências de experiências concretas, situações lúdicas de aprendizagem, que, gradativamente, deve chegar às abstrações, ao longo do Ensino Fundamental.

A valorização das situações lúdicas de aprendizagem aponta para a articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos, com previsão da progressiva sistematização dessas experiências para o pleno desenvolvimento dos estudantes, com novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las e de elaborar conclusões.

Transição – Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental

A transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental é caracterizada por mudanças de diferentes ordens, tais como: unidocência para a pluridocência, mudança de escola, novas exigências pedagógicas, a relação aluno e professores, professor e aluno, a diversidade de disciplinas, a redução do tempo de permanência do professor em sala de aula, a complexidade das habilidades, as expectativas e os medos em relação à nova turma, dentre outros. Em iguais desafios, encontram-se em uma nova fase da vida: a transição da infância para a pré-adolescência, com mudanças físicas, hormonais, psíquicas, etc., as quais impactam na aprendizagem, na organização, nos hábitos de estudo, dentre outros. Além disso, os estudantes se deparam com desafios de maior complexidade, sobretudo, devido à necessidade de se apropriarem das diferentes lógicas de organização dos conhecimentos relacionados às áreas.

No quadro curricular para o 5º ano, uma das habilidades é (EF05MA01-A) Ler, escrever, compor, decompor, comparar e ordenar números naturais até a ordem das centenas de milhar com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal, com e sem a utilização de material manipulável. No 6º ano essa habilidade é ampliada (EF06MA01-A) Ler, escrever, comparar, compor, aproximar, decompor e ordenar números naturais de qualquer ordem de grandeza, cuja representação decimal é finita, fazendo uso da reta numérica. Além da gradação das habilidades no quadro curricular, há um aumento na quantidade de objetos de conhecimento e nas habilidades no 6º ano, em relação ao 5º ano, bem como a complexificação dos mesmos. Por isso, é fundamental que o(a) professor(a) conheça como os estudantes aprenderam e como as habilidades do 5º ano foram desenvolvidas. Considerar a gradação dessas habilidades, ou seja, do nível cognitivo da habilidade do 5º ano e do 6º ano, possibilita dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem, sem rupturas. Contudo, se o(a) professor(a) compreender que todas as habilidades foram desenvolvidas com o mesmo nível de compreensão, pode criar barreiras na aprendizagem, assim como induzir o estudante a atribuir significados equivocados aos novos conhecimentos, e em particular, no que diz respeito ao conhecimento mais abstrato e simbólico da Matemática.

Cabe à(ao) professor(a) levantar os conhecimentos prévios dos estudantes, compreender suas características individuais e planejar o trabalho pedagógico levando em conta essas características. Ele deve, em conjunto com outros professores, organizar a estrutura de projetos numa abordagem de integração de conhecimento das diferentes atividades de sala de aula, acompanhar e avaliar as dinâmicas de aprendizagem da turma ou do estudante. As atividades propostas pelo(a) professor(a) devem, então, oferecer oportunidades para que o estudante possa confrontar suas ideias e estratégias com as de seus colegas e as do próprio professor e, com isso, validá-las ou reformulá-las. Além disso, a construção de significados somente é possível, nessa etapa da escolarização, se o estudante perceber a construção desse conhecimento como resposta a problemas que lhe são apresentados.

Avaliação da aprendizagem numa perspectiva inclusiva

No DC-GO, a Matemática propõe que a avaliação da aprendizagem seja numa perspectiva inclusiva, plural e democrática, isto é, deve respeitar e valorizar a diversidade e a diferença de cada estudante com suas especificidades. Assim, o(a) professor(a) deve perceber os modos de ser, de pensar e de aprender, bem como, a diversidade de ritmos de cada um, propiciando desafios adequados às suas características biopsicossociais e apostando nas suas possibilidades de crescimento. Para isso, ele deve organizar atividades cujo nível de abordagem seja diferenciado. Isso significa criar situações, apresentar problemas ou perguntas e propor atividades que demandem diferentes níveis de raciocínio e de realização de forma colaborativa, inclusive.

É fundamental que os estudantes sejam provocados a compararem suas respostas, seus acertos e erros com os dos colegas, bem como, explicarem como pensaram, entenderam e resolveram a mesma situação. Nesse sentido, o estudante regula a autoaprendizagem, a autoconsciência e busca a superação das limitações presentes no ato de aprender. O(A) professor(a) deve mediar ações pedagógicas, a fim de que o estudante se torne protagonista de sua aprendizagem e, conseqüentemente, mobilize conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Por exemplo, ao trabalhar a habilidade (EF03MA25) Identificar, em eventos familiares aleatórios, todos os resultados possíveis, estimando os que têm maiores ou menores chances de ocorrência, o(a) professor(a) poderá propor atividades aos estudantes em que eles tenham que jogar dois dados e anotar a diferença entre os pontos das faces. Nesse caso, os resultados possíveis são {0, 1, 2, 3, 4, 5}, embora não se saiba qual resultado sairá em cada jogada. Ele(a) observará se os estudantes perceberam quais resultados têm maiores e menores chance de sair. É possível saber que o resultado 0 tem mais chance de sair do que o resultado 5 porque há seis subtrações com diferença 0 e apenas uma subtração com a diferença 5.

É importante notar que a solução encontrada pode ser comparada com a obtida pelos colegas. Assim, o estudante tem a oportunidade de perceber se acertou ou não e compreender como os demais colegas pensaram e, conseqüentemente, sanar as dúvidas, se houverem. Essa atividade possibilita desenvolver, dentre outras, a Competência Geral 9, que diz respeito à Empatia e Cooperação, bem como, a Competência Específica 8 de Matemática – Interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento de pesquisas para responder a questionamentos e na busca de soluções para problemas, de modo a identificar aspectos consensuais ou não na discussão de uma determinada questão, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles (BRASIL,2017).

Ao perceber que determinado estudante apresenta dificuldades em identificar quais resultados têm maiores e menores chance de sair, o(a) professora(a) repensará e redirecionará o trabalho pedagógico com a intenção de superar essa dificuldade de aprendizagem. Além disso, é preciso buscar as causas dessa dificuldade, as quais podem estar relacionadas às características biopsicossociais, ao conteúdo, aos conhecimentos prévios, à metodologia de ensino, aos

materiais, aos objetivos, à própria forma de avaliar ou a algum outro aspecto. O importante é determinar os fatores do insucesso e reorientar as ações para sanar ou minimizar as causas e promover a aprendizagem do estudante.

O(A) professor(a) articulará e estabelecerá relações entre os saberes e os sentires dos estudantes, primando para o motivo da aprendizagem, o conhecimento prévio, os conhecimentos básicos, a diversidade de tarefas, o planejamento de situações de recuperação, a conexão de uma aprendizagem a outra, a reflexão sobre o conhecimento, as tarefas cooperativas e a orientação do planejamento e cooperação.

Para consolidar todo esse processo apresentado, o componente curricular de Matemática apresenta um conjunto de habilidades, elaborado por especialistas, que discutiram intensamente cada habilidade, buscando enfatizar o processo de gradação que o estudante deve fazer ao longo da Educação Básica, buscando, sobretudo, vivenciar práticas da Matemática em situações reais do cotidiano do estudante.

Matemática - 6º Ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Números	Sistema de numeração decimal: características, leitura, escrita e comparação de números naturais e de números racionais representados na forma decimal	(EF06MA01-A) Ler, escrever, comparar, compor, aproximar, decompor e ordenar números naturais de qualquer ordem de grandeza, cuja representação decimal é finita, fazendo uso da reta numérica. (EF06MA01-B) Ler, escrever, comparar, arredondar, compor, decompor e ordenar números racionais de qualquer ordem de grandeza, cuja representação decimal é finita, fazendo uso da reta numérica. (EF06MA01-C) Ler, reconhecer, escrever e aplicar os números naturais e racionais no contexto real e sua representação decimal (fração, escrita por extenso) usando a reta numérica como representação destes números.
Números	Sistema de numeração decimal: características, leitura, escrita e comparação de números naturais e de números racionais representados na forma decimal	(EF06MA02-A) Identificar os diferentes sistemas de numeração (Egípcio, Babilônico, Romano, Maia, Indo-Arábico), por meio da história da Matemática. (EF06MA02-B) Conhecer, compreender, comparar e diferenciar o uso dos diferentes sistemas de numeração (Egípcio, Babilônico, Romano, Maia), bem como as suas respectivas regras de composição. (EF06MA02-C) Reconhecer o sistema de numeração decimal (Indo-Arábico) a partir da história do número, relacionando com as necessidades humanas. (EF06MA02-D) Distinguir semelhanças e diferenças do sistema de numeração decimal com os sistemas de numeração Egípcio, Babilônico, Romano e Maia. (EF06MA02-E) Estabelecer as principais características do sistema de numeração decimal (Indo-Arábico) como base, valor posicional e função do zero que justifica a sua relevância em comparação aos outros sistemas de numeração (Egípcio, Babilônico, Romano e Maia). (EF06MA02-F) Compor e decompor números naturais e números racionais em sua representação decimal. (EF06MA02-G) Ler, escrever e ordenar números racionais na forma decimal com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal, utilizando, como recursos, a composição e decomposição e a reta numérica.
Números	Operações (adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação) com números naturais. Divisão euclidiana	(EF06MA03-A) Ler, interpretar e resolver problemas que envolvam cálculos (fatos do cotidiano), mentais ou escritos, exatos ou aproximados, com números naturais, por meio de estratégias variadas, com compreensão dos processos neles envolvidos com e sem uso de calculadora. (EF06MA03-B) Analisar e elaborar problemas que envolvam cálculos (mentais ou escritos, exatos ou aproximados) com números naturais, por meio de estratégias variadas, com compreensão dos processos neles envolvidos com e sem uso de calculadora.
Números	Fluxograma para determinar a paridade de um número natural Múltiplos e divisores de um número natural Números primos e compostos	(EF06MA04) Construir algoritmo em linguagem natural e representá-lo por fluxograma (notação escrita) que indique a resolução de um problema simples (por exemplo, se um número natural qualquer é par).

Números	Fluxograma para determinar a paridade de um número natural Múltiplos e divisores de um número natural Números primos e compostos	(EF06MA05-A) Investigar múltiplos e divisores usando elementos lúdicos e materiais manipuláveis. (Ex. Jogo do Resto, Dominó de Múltiplos e Divisores, Tabela Pitagórica, entre outros). (EF06MA05-B) Estabelecer relações entre números, expressas pelos termos “é múltiplo de”, “é divisível por” “é divisor de”, “é fator de”. (EF06MA05-C) Estabelecer, por meio de investigações, os critérios de divisibilidade por 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 100, 1.000, 10.000 e 100.000. (EF06MA05-D) Classificar números naturais em primos e compostos.
Números	Fluxograma para determinar a paridade de um número natural. Múltiplos e divisores de um número natural. Números primos e compostos.	(EF06MA06-A) Reconhecer e compreender o mínimo múltiplo comum entre pelo menos dois números naturais. (EF06MA06-B) Estabelecer e construir estratégias para determinar o mínimo múltiplo comum entre pelo menos dois números naturais. (EF06MA06-C) Reconhecer e compreender o máximo divisor comum entre pelo menos dois números naturais. (EF06MA06-D) Estabelecer estratégias para determinar o máximo divisor comum entre pelo menos dois números naturais. (EF06MA06-E) Ler, interpretar, elaborar e resolver problemas que envolvam as ideias de múltiplo e de divisor, por meio de desafios matemáticos contextualizados.
Números	Frações: significados (parte/todo, quociente), equivalência, comparação, adição e subtração; cálculo da fração de um número natural; adição e subtração de frações	(EF06MA07-A) Ler, entender, comparar e ordenar as frações associadas às ideias de inteiro e divisão, encontrado também as frações equivalentes, frações próprias, frações impróprias e frações aparentes, por meio da simplificação de frações. (EF06MA07-B) Associar uma fração imprópria à sua respectiva representação em forma de número misto.
Números	Frações: significados (parte/todo, quociente), equivalência, comparação, adição e subtração; cálculo da fração de um número natural; adição e subtração de frações	(EF06MA08-A) Reconhecer que os números racionais positivos podem ser expressos nas formas fracionárias e decimais. (EF06MA08-B) Estabelecer relações entre os números racionais positivos expressos nas formas, fracionária e decimal, passando de uma representação para outra. (EF06MA08-C) Relacionar os números racionais positivos expressos nas formas, fracionária e decimal, a pontos na reta numérica. (EF06MA08-D) Representar os números racionais positivos na reta numérica utilizando a forma fracionária e a decimal e exemplos contextualizados (pizza, tangram, recortes de papel, etc.)
Números	Frações: significados (parte/todo, quociente), equivalência, comparação, adição e subtração; cálculo da fração de um número	(EF06MA09) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que envolvam o cálculo da fração de uma quantidade e cujo resultado seja um número natural, com e sem uso de calculadora.

	natural; adição e subtração de frações	
Números	Frações: significados (parte/todo, quociente), equivalência, comparação, adição e subtração; cálculo da fração de um número natural; adição e subtração de frações	(EF06MA10) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que envolvam adição ou subtração com números racionais positivos na representação fracionária.
Números	Operações (adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação) com números racionais	(EF06MA11) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas com números racionais positivos na representação decimal, envolvendo as quatro operações fundamentais e a potenciação, por meio de estratégias diversas, utilizando estimativas e arredondamentos para verificar a razoabilidade de respostas, com e sem uso de calculadora.
Números	Aproximação de números para múltiplos de potências de 10	(EF06MA12-A) Conhecer, identificar, relacionar e fazer estimativas de quantidades e aproximar números para múltiplos da potência de 10 mais próxima. (EF06MA12-B) Utilizar a potenciação e suas propriedades operatórias a fim de compreender a leitura e escrita de "grandes e pequenos" números, fazendo uso, se possível, da notação científica.
Números	Cálculo de porcentagens por meio de estratégias diversas, sem fazer uso da "regra de três"	(EF06MA13-A) Identificar as frações que podem ou não ser escritas na forma de fração centesimal (porcentagem) utilizando a equivalência entre frações e/ou estratégias pessoais. (EF06MA13-B) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que envolvam porcentagens, com base na ideia de proporcionalidade, sem fazer uso da "regra de três", utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, em contextos de educação financeira, entre outros.
Álgebra	Propriedades da igualdade	(EF06MA14) Reconhecer que a relação de igualdade matemática não se altera ao adicionar, subtrair, multiplicar ou dividir os seus dois membros por um mesmo número e utilizar essa noção para determinar valores desconhecidos na resolução de problemas.
Álgebra	Problemas que tratam da partição de um todo em duas partes desiguais, envolvendo razões entre as partes e entre uma das partes e o todo	(EF06MA15-A) Resolver problemas que envolvam adição e subtração de frações com denominadores diferentes. (EF06MA15-B) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que envolvam a partilha de uma quantidade em duas partes desiguais, envolvendo relações aditivas e multiplicativas, bem como a razão entre as partes e entre uma das partes e o todo, em contextos significativos.
Geometria	Plano cartesiano: associação dos vértices de um polígono a pares ordenados	(EF06MA16-A) Descrever, interpretar e representar a localização ou a movimentação de pontos no primeiro quadrante do plano cartesiano. (EF06MA16-B) Associar pares ordenados de números a pontos do plano cartesiano do 1º quadrante, em situações como a localização dos vértices de um polígono. (EF06MA16-C) Contextualizar o uso do plano cartesiano em mapas, GPS e plantas de construção, etc.

Geometria	Prismas e pirâmides: planificações e relações entre seus elementos (vértices, faces e arestas)	(EF06MA17-A) Quantificar e estabelecer relações entre o número de vértices, faces e arestas de prismas e pirâmides, em função do número de lados do polígono da base, por meio de materiais manipuláveis ou não. (EF06MA17-B) Reconhecer e resolver problemas que envolvem as relações entre o número de vértices, faces e arestas de prismas e pirâmides e desenvolver a percepção espacial.
Geometria	Polígonos: classificações quanto ao número de vértices, às medidas de lados e ângulos e ao paralelismo e perpendicularismo dos lados	(EF06MA18-A) Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, tanto em suas representações no plano como em faces de poliedros. (EF06MA18-B) Classificar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos em regulares e não regulares, tanto em suas representações no plano como em faces de poliedros. (EF06MA18-C) Reconhecer, nomear e comparar poliedros e corpos redondos na construção de figuras 3D de vários polígonos.
Geometria	Polígonos: classificações quanto ao número de vértices, às medidas de lados e ângulos e ao paralelismo e perpendicularismo dos lados	(EF06MA19) Identificar características dos triângulos e classificá-los em relação às medidas dos lados e dos ângulos.
Geometria	Polígonos: classificações quanto ao número de vértices, às medidas de lados e ângulos e ao paralelismo e perpendicularismo dos lados	(EF06MA20) Identificar características dos quadriláteros, classificá-los em relação a lados e a ângulos e reconhecer a inclusão e a intersecção de classes entre eles.
Geometria	Construção de figuras semelhantes: ampliação e redução de figuras planas em malhas quadriculadas	(EF06MA21) Construir figuras planas semelhantes em situações de ampliação e de redução, com o uso de malhas quadriculadas, plano cartesiano ou tecnologias digitais.
Geometria	Construção de retas paralelas e perpendiculares, fazendo uso de réguas, esquadros e softwares	(EF06MA22) Utilizar instrumentos, como réguas e esquadros, ou softwares para representações de retas paralelas e perpendiculares e na construção de quadriláteros, entre outros.
Geometria	Construção de retas paralelas e perpendiculares, fazendo uso de réguas, esquadros e softwares	(EF06MA23) Construir algoritmo para resolver situações passo a passo (como na construção de dobraduras ou na indicação de deslocamento de um objeto no plano segundo pontos de referência e distâncias fornecidas etc.).

Grandezas e medidas	Problemas sobre medidas envolvendo grandezas como comprimento, massa, tempo, temperatura, área, capacidade e volume	(EF06MA24) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que envolvam as grandezas comprimento, massa, tempo, temperatura, área (triângulos e retângulos), capacidade e volume (sólidos formados por blocos retangulares), sem uso de fórmulas, inseridos, sempre que possível, em contextos oriundos de situações reais e/ou relacionadas às outras áreas do conhecimento.
Grandezas e medidas	Ângulos: noção, usos e medida	(EF06MA25-A) Reconhecer a abertura do ângulo como grandeza associada às figuras geométricas e reconhecer os diferentes tipos de ângulos (agudo, reto e obtuso). (EF06MA25-B) Associar mudanças de direção e giros em trajetos em malhas quadriculadas e da leitura de mapas à noção e uso do ângulo em situações diversas.
Grandezas e medidas	Ângulos: noção, usos e medida	(EF06MA26-A) Reconhecer e comparar ângulos. (EF06MA26-B) Identificar ângulos: nulo, reto, raso (meia volta) e de uma volta. (EF06MA26-C) Resolver problemas que envolvam a noção de ângulo em diferentes contextos e em situações reais, como ângulo de visão.
Grandezas e medidas	Ângulos: noção, usos e medida	(EF06MA27-A) Identificar ângulos formados nas plantas baixas. (EF06MA27-B) Classificar ângulos (agudo, reto, obtuso). (EF06MA27-C) Identificar ângulos congruentes, complementares e suplementares. (EF06MA27-D) Determinar medidas da abertura de ângulos, por meio de transferidor e/ou tecnologias digitais, associando a situações reais como ângulo de visão, dentre outras.
Grandezas e medidas	Plantas baixas e vistas aéreas	(EF06MA28) Interpretar, descrever e desenhar plantas baixas simples de residências e vistas aéreas.
Grandezas e medidas	Perímetro de um quadrado como grandeza proporcional à medida do lado	(EF06MA29) Analisar e descrever mudanças que ocorrem no perímetro e na área de um quadrado ao se ampliarem ou reduzirem, igualmente, as medidas de seus lados, para compreender que o perímetro é proporcional à medida do lado, o que não ocorre com a área.
Probabilidade e estatística	Cálculo de probabilidade como a razão entre o número de resultados favoráveis e o total de resultados possíveis em um espaço amostral equiprovável Cálculo de probabilidade por meio de muitas repetições de um experimento (frequências de ocorrências e probabilidade frequentista)	(EF06MA30-A) Realizar experimentos aleatórios simples ou simulações que envolvam o cálculo ou a estimativa de probabilidades. (EF06MA30-B) Calcular a probabilidade de um evento aleatório simples, expressando-a por número racional (forma fracionária, decimal e percentual) e comparar esse número com a probabilidade obtida por meio de experimentos sucessivos.

Probabilidade e estatística	Leitura e interpretação de tabelas e gráficos (de colunas ou barras simples ou múltiplas) referentes a variáveis categóricas e variáveis numéricas	(EF06MA31-A) Classificar as variáveis presentes em uma pesquisa estatística em quantitativa ou qualitativa. (EF06MA31-B) Conhecer as variáveis e determinar suas respectivas frequências. (EF06MA31-C) Identificar os elementos constitutivos (título, eixos, legendas, fontes e datas) em diferentes tipos de gráfico.
Probabilidade e estatística	Leitura e interpretação de tabelas e gráficos (de colunas ou barras simples ou múltiplas) referentes a variáveis categóricas e variáveis numéricas	(EF06MA32) Ler, interpretar e resolver situações que envolvam dados de pesquisas sobre contextos ambientais, sustentabilidade, trânsito, consumo responsável, entre outros, apresentadas pela mídia em tabelas e em diferentes tipos de gráficos e redigir textos escritos com o objetivo de sintetizar conclusões.
Probabilidade e estatística	Coleta de dados, organização e registro Construção de diferentes tipos de gráficos para representá-los e interpretação das informações	(EF06MA33) Planejar e coletar dados de pesquisa referente a práticas sociais escolhidas pelos alunos e fazer uso de planilhas eletrônicas para registro, representação e interpretação das informações, em tabelas, vários tipos de gráficos e texto.
Probabilidade e estatística	Diferentes tipos de representação de informações: gráficos e fluxogramas	(EF06MA34) Interpretar e desenvolver fluxogramas simples, identificando as relações entre os objetos representados (por exemplo, posição de cidades considerando as estradas que as unem, hierarquia dos funcionários de uma empresa etc.).

Matemática – 7º ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Números	Múltiplos e divisores de um número natural	(EF07MA01-A) Examinar as noções de divisor e de múltiplo de um número natural (EF07MA01-B) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas com números naturais, envolvendo as noções de divisor e de múltiplo, podendo incluir máximo divisor comum ou mínimo múltiplo comum, por meio de estratégias diversas, sem a aplicação de algoritmos.
Números	Cálculo de porcentagens e de acréscimos e decréscimos simples	(EF07MA02-A) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que envolvam porcentagens, como os que lidam com acréscimos e decréscimos simples, utilizando a proporcionalidade em contextos diversos. (EF07MA02-B) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que envolvam porcentagens, como os que lidam com acréscimos e decréscimos simples, utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, no contexto de educação financeira, entre outros.
Números	Números inteiros: usos, história, ordenação, associação com pontos da reta numérica e operações	(EF07MA03-A) Reconhecer significados dos números inteiros em diferentes contextos, como aqueles que indicam falta, diferença, orientação (origem) e deslocamento entre dois pontos. (EF07MA03-B) Reconhecer a distância de um número inteiro dado em relação à origem da reta numérica (módulo de um número inteiro), relacionando números opostos (simétricos). (EF07MA03-C) Ler, escrever, comparar e ordenar números inteiros em diferentes contextos, incluindo o histórico, e associá-los a pontos da reta numérica. (EF07MA03-D) Utilizar as operações de adição e subtração de números inteiros e as suas respectivas propriedades, em situações diversas. (EF07MA03-E) Utilizar as operações de multiplicação e divisão de números inteiros e as suas respectivas propriedades, em situações diversas. (EF07MA03-F) Utilizar as operações de potenciação e radiciação de números inteiros e as suas respectivas propriedades, identificando-as como operações inversas, em situações diversas.
Números	Números inteiros: usos, história, ordenação, associação com pontos da reta numérica e operações	(EF07MA04-A) Ler, interpretar e resolver problemas que envolvam operações com números inteiros. (EF07MA04-B) Elaborar problemas com números inteiros envolvendo os diferentes significados das operações e suas aplicações em situações diversas como interpretar uma situação climática através de uma dada temperatura, analisar altitudes e profundidades em relação ao nível do mar, avaliar os diversos tipos de saldo como saldo de gols em um campeonato, saldo bancário após uma série de operações, entre outros.
Números	Fração e seus significados: como parte de inteiros, resultado da divisão, razão e operador	(EF07MA05-A) Reconhecer que os números racionais positivos podem ser expressos nas formas: fracionária, percentual, decimal exata e dízima periódica. (EF07MA05-B) Resolver um mesmo problema com números racionais utilizando diferentes algoritmos, por meio das múltiplas representações e significados, tais como frações, porcentagens e decimais, situações diversas.

Números	Fração e seus significados: como parte de inteiros, resultado da divisão, razão e operador	(EF07MA06-A) Ler, interpretar, resolver e analisar problemas diversos e identificar os procedimentos de resolução. (EF07MA06-B) Classificar os procedimentos de resolução de um grupo de problemas com a mesma estrutura e com estruturas diferentes. (EF07MA06-C) Representar, utilizando recursos diversos, os procedimentos usados na resolução de um grupo de problemas que têm a mesma estrutura. (EF07MA06-D) Reconhecer que as resoluções de um grupo de problemas que têm a mesma estrutura podem ser obtidas utilizando os mesmos procedimentos, convencionais ou não.
Números	Fração e seus significados: como parte de inteiros, resultado da divisão, razão e operador	(EF07MA07) Representar por meio de um fluxograma os passos utilizados para resolver um grupo de problemas.
Números	Fração e seus significados: como parte de inteiros, resultado da divisão, razão e operador	(EF07MA08) Comparar e ordenar frações associadas às ideias de partes de inteiros, resultado da divisão, razão e operador.
Números	Fração e seus significados: como parte de inteiros, resultado da divisão, razão e operador	(EF07MA09) Utilizar, na resolução de problemas, a associação entre razão e fração, como a fração $\frac{2}{3}$ para expressar a razão de duas partes de uma grandeza para três partes da mesma ou três partes de outra grandeza.
Números	Números racionais na representação fracionária e na decimal: usos, ordenação e associação com pontos da reta numérica e operações	(EF07MA10) Comparar e ordenar números racionais em diferentes contextos e associá-los a pontos da reta numérica.
Números	Números racionais na representação fracionária e na decimal: usos, ordenação e associação com pontos da reta numérica e operações	(EF07MA11-A) Compreender e utilizar a multiplicação e a divisão de números racionais, a relação entre elas e suas propriedades operatórias, em situações diversas. (EF07MA11-B) Ler, interpretar, resolver, analisar e elaborar problemas com adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação e radiciação de números racionais, a relação entre elas e suas propriedades operatórias em situações diversas como o uso de escalas em mapas, o uso de representações de decimais exatos, porcentagens e dízimas periódicas, entre outros.
Números	Números racionais na representação fracionária e na decimal: usos, ordenação e associação com pontos da reta numérica e operações	(EF07MA12) Resolver e elaborar problemas que envolvam as operações com números racionais.
Álgebra	Linguagem algébrica: variável e incógnita	(EF07MA13) Compreender a ideia de variável, representada por letra ou símbolo, para expressar relação entre duas grandezas, diferenciando-a da ideia de incógnita, com ou sem uso de jogos e materiais manipuláveis.

Álgebra	Linguagem algébrica: variável e incógnita	(EF07MA14-A) Explorar e relacionar diferentes sequências recursivas em situações como a construção do conjunto dos números naturais, a construção de sequências numéricas aditivas e multiplicativas, a construção dos números poligonais e a construção da sequência de Fibonacci. (EF07MA14-B) Explorar e relacionar diferentes sequências recursivas e não recursivas em diferentes situações (Gravuras de Escher, Efeito Droste em imagens, a obra Sagrada Família, as composições de Beethoven e Mozart, o poema Ilíada, as sílabas métricas (versos decassílabos) presentes nos sonetos de Luís de Camões etc. (EF07MA14-C) Classificar sequências em recursivas e não recursivas, reconhecendo que o conceito de recursão está presente não apenas na matemática, mas também nas artes e na literatura, e em outros saberes.
Álgebra	Linguagem algébrica: variável e incógnita	(EF07MA15) Utilizar a simbologia algébrica para expressar regularidades encontradas em sequências numéricas.
Álgebra	Equivalência de expressões algébricas: identificação da regularidade de uma sequência numérica	(EF07MA16) Reconhecer se duas expressões algébricas obtidas para descrever a regularidade de uma mesma sequência numérica são ou não equivalentes.
Álgebra	Problemas envolvendo grandezas diretamente proporcionais e grandezas inversamente proporcionais	(EF07MA17-A) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que envolvam variação de proporcionalidade direta e de proporcionalidade inversa entre duas grandezas, para calcular a quantidade de um produto ao valor a pagar, alterar as quantidades de ingredientes de receitas, ampliar ou reduzir escala em mapas, entre outros. (EF07MA17-B) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que envolvam variação de proporcionalidade direta e de proporcionalidade inversa entre duas grandezas, utilizando sentença algébrica para expressar a relação entre elas.
Álgebra	Equações polinomiais do 1º grau	(EF07MA18-A) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que possam ser representados por equações polinomiais de 1º grau, como determinar qual a quantidade de produtos deve ser produzida para se obter determinado lucro ou receita, determinar qual a quantidade de quilômetros deve ser percorridos por um táxi para corresponder a um determinado valor de corrida, dentre outros. (EF07MA18-B) Resolver e elaborar problemas que possam ser representados por equações polinomiais de 1º grau, redutíveis à forma $ax + b = c$, fazendo uso das propriedades da igualdade, em situações diversas.
Geometria	Transformações geométricas de polígonos no plano cartesiano: multiplicação das coordenadas por um número inteiro e obtenção de	(EF07MA19) Realizar transformações de polígonos representados no plano cartesiano, decorrentes da multiplicação das coordenadas de seus vértices por um número inteiro.

	simétricos em relação aos eixos e à origem	
Geometria	Transformações geométricas de polígonos no plano cartesiano: multiplicação das coordenadas por um número inteiro e obtenção de simétricos em relação aos eixos e à origem	(EF07MA20) Reconhecer e representar, no plano cartesiano, o simétrico de figuras em relação aos eixos e à origem.
Geometria	Simetrias de translação, rotação e reflexão	(EF07MA21) Reconhecer e construir figuras obtidas por simetrias de translação, rotação e reflexão, usando instrumentos de desenho ou softwares de geometria dinâmica e vincular esse estudo a representações planas de obras de arte, elementos arquitetônicos, entre outros.
Geometria	A circunferência como lugar geométrico	(EF07MA22-A) Construir circunferências, utilizando compasso, reconhecê-las como lugar geométrico e utilizá-las para fazer composições artísticas. (EF07MA22-B) Identificar os elementos básicos de uma circunferência (raio, diâmetro, arco, flecha e corda) e suas diversas aplicações em resoluções de problemas. (EF07MA22-C) Resolver problemas que envolvam objetos equidistantes, utilizando o conhecimento de circunferência.
Geometria	Relações entre os ângulos formados por retas paralelas intersectadas por uma transversal	(EF07MA23-A) Explorar as relações entre os ângulos formados por retas paralelas cortadas por uma transversal, através de atividades experimentais com dobraduras e materiais manipuláveis. (EF07MA23-B) Identificar pares de ângulos consecutivos, adjacentes (caso particular dos ângulos consecutivos), colaterais internos e externos, alternos internos e externos, correspondentes e opostos pelo vértice. (EF07MA23-C) Verificar relações entre os ângulos formados por retas paralelas cortadas por uma transversal, com e sem uso de softwares de geometria dinâmica, para a utilização em situações problema diversas.
Geometria	Triângulos: construção, condição de existência e soma das medidas dos ângulos internos	(EF07MA24-A) Construir triângulos, usando régua e compasso. (EF07MA24-B) Reconhecer a condição de existência do triângulo quanto à medida dos lados. (EF07MA24-C) Verificar que a soma das medidas dos ângulos internos de um triângulo é 180° e aplicar este resultado para demonstrar o teorema do Ângulo Externo.
Geometria	Triângulos: construção, condição de existência e soma das medidas dos ângulos internos	(EF07MA25) Reconhecer a rigidez geométrica dos triângulos e suas aplicações, como na construção de estruturas arquitetônicas (telhados, estruturas metálicas e outras) ou nas artes plásticas.

Geometria	Triângulos: construção, condição de existência e soma das medidas dos ângulos internos	(EF07MA26) Descrever, por escrito e por meio de um fluxograma, um algoritmo para a construção de um triângulo qualquer, conhecidas as medidas dos três lados.
Geometria	Polígonos regulares: quadrado e triângulo equilátero	(EF07MA27) Calcular medidas de ângulos internos de polígonos regulares, sem o uso de fórmulas, e estabelecer relações entre ângulos internos e externos de polígonos, preferencialmente vinculadas à construção de mosaicos e de ladrilhamentos.
Geometria	Polígonos regulares: quadrado e triângulo equilátero	(EF07MA28) Descrever, por escrito e por meio de um fluxograma, um algoritmo para a construção de um polígono regular (como quadrado e triângulo equilátero), conhecida a medida de seu lado.
Grandezas e medidas	Problemas envolvendo medições	(EF07MA29) Resolver e elaborar problemas que envolvam medidas de grandezas inseridos em contextos oriundos de situações cotidianas ou de outras áreas do conhecimento, reconhecendo que toda medida empírica é aproximada.
Grandezas e medidas	Cálculo de volume de blocos retangulares, utilizando unidades de medida convencionais mais usuais	(EF07MA30) Resolver e elaborar problemas de cálculo de medida do volume de blocos retangulares, envolvendo as unidades usuais (metro cúbico, decímetro cúbico e centímetro cúbico).
Grandezas e medidas	Equivalência de área de figuras planas: cálculo de áreas de figuras que podem ser decompostas por outras, cujas áreas podem ser facilmente determinadas como triângulos e quadriláteros	(EF07MA31) Estabelecer expressões de cálculo de área de triângulos e de quadriláteros.
Grandezas e medidas	Equivalência de área de figuras planas: cálculo de áreas de figuras que podem ser decompostas por outras, cujas áreas podem ser facilmente determinadas como triângulos e quadriláteros	(EF07MA32) Resolver e elaborar problemas de cálculo de medida de área de figuras planas que podem ser decompostas por quadrados, retângulos e/ou triângulos, utilizando a equivalência entre áreas.
Grandezas e medidas	Medida do comprimento da circunferência	(EF07MA33) Estabelecer o número π como a razão entre a medida de uma circunferência e seu diâmetro, para compreender e resolver problemas, inclusive os de natureza histórica.
Probabilidade e estatística	Experimentos aleatórios: espaço amostral e estimativa de probabilidade por meio de frequência de ocorrências	(EF07MA34-A) Planejar e realizar experimentos aleatórios ou simulações que envolvem cálculo de probabilidades ou estimativas por meio de frequência de ocorrências. (EF07MA34-B) Solucionar problema que inclua noções de espaço amostral e de probabilidade de um evento, apresentando respostas por meio de representações fracionárias, decimais ou porcentagens.

Probabilidade e estatística	Estatística: média e amplitude de um conjunto de dados	(EF07MA35-A) Analisar situações cotidianas diversas em que dois conjuntos de dados diferentes com mesma média aritmética apresentam conclusões qualitativas distintas. (EF07MA35-B) Apresentar a diferença do uso da média estatística aritmética em relação ao uso da média estatística ponderada como indicador da tendência de uma pesquisa. (EF07MA35-C) Compreender, em contextos significativos, o significado de média estatística como indicador da tendência de uma pesquisa, calcular seu valor e relacioná-lo, intuitivamente, com a amplitude do conjunto de dados estatísticos.
Probabilidade e estatística	Pesquisa amostral e pesquisa censitária Planejamento de pesquisa, coleta e organização dos dados, construção de tabelas e gráficos e interpretação das informações	(EF07MA36) Planejar e realizar pesquisa envolvendo tema da realidade social, identificando a necessidade de ser censitária ou de usar amostra, e interpretar os dados para comunicá-los por meio de relatório escrito, tabelas e gráficos, com o apoio de planilhas eletrônicas.
Probabilidade e estatística	Gráficos de setores: interpretação, pertinência e construção para representar conjunto de dados	(EF07MA37) Interpretar e analisar dados apresentados em gráfico de setores divulgados pela mídia e compreender quando é possível ou conveniente sua utilização.

Matemática – 8º ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Números	Notação científica	(EF08MA01-A) Enunciar as regras da notação científica e utilizá-las para leitura e escrita de informações numéricas com grande quantidade de algarismos. (EF08MA01-B) Efetuar, em contextos significativos, cálculos com potências de expoentes inteiros e aplicar esse conhecimento na representação de números em notação científica.
Números	Potenciação e radiciação	(EF08MA02-A) Reconhecer a importância da potenciação e da radiciação na resolução de problemas, fazendo uso de suas propriedades operatórias, incluindo a racionalização de denominadores, além de compreendê-las como operações inversas. (EF08MA02-B) Representar uma raiz como potência de expoente fracionário ou vice-versa e utilizá-la em situações diversas. (EF08MA02-C) Resolver e elaborar problemas usando a relação entre potenciação e radiciação, para representar uma raiz como potência de expoente fracionário, em situações diversas.
Números	O princípio multiplicativo da contagem	(EF08MA03-A) Representar e enumerar possibilidades usando diferentes estratégias tais como diagramas de árvore e tabelas com siglas, desenhos, palavras ou códigos. (EF08MA03-B) Ler e interpretar problemas envolvendo o princípio multiplicativo. (EF08MA03-C) Resolver e elaborar problemas de contagem cuja resolução envolva a aplicação do princípio multiplicativo, em contextos significativos.
Números	Porcentagens	(EF08MA04-A) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que abrangem juros simples e uso de porcentagens no contexto da educação financeira. (EF08MA04-B) Resolver e elaborar problemas, envolvendo cálculo de porcentagens, incluindo o uso de tecnologias digitais, no contexto da educação financeira.
Números	Dízimas periódicas: fração geratriz	(EF08MA05-A) Reconhecer e utilizar procedimentos para obtenção de uma fração geratriz para uma dízima periódica simples. (EF08MA05-B) Representar por meio de um fluxograma os passos utilizados para a obtenção de uma fração geratriz para uma dízima periódica composta.

Álgebra	Valor numérico de expressões algébricas	(EF08MA06-A) Reconhecer e compreender uma expressão algébrica, destacando dentre elas os monômios e polinômios, bem como os seus elementos como coeficientes e partes literais. (EF08MA06-B) Identificar monômios e polinômios (binômio, trinômio, etc) com os seus respectivos graus, coeficientes e partes literais. (EF08MA06-C) Reconhecer e aplicar os produtos e quocientes notáveis para desenvolver as operações envolvendo polinômios, como adição, subtração, multiplicação e divisão exata entre dois polinômios. (EF08MA06-D) Associar os polinômios aos modelos geométricos de figuras planas (cálculo de perímetros e áreas), aos modelos de sólidos geométricos (cálculo de áreas da base e áreas laterais em planificações, cálculo de volumes) e os modelos que surgem em diversas situações do cotidiano como o valor a se pagar numa corrida de táxi, os valores de receita, custo e lucro de uma empresa dependendo da quantidade de produtos comercializados, entre outras.. (EF08MA06-E) Resolver e elaborar problemas que envolvam cálculo do valor numérico de expressões algébricas, utilizando as propriedades das operações, em contextos significativos.
Álgebra	Associação de uma equação linear de 1º grau a uma reta no plano cartesiano	(EF08MA07) Associar uma equação linear de 1º grau com duas incógnitas a uma reta no plano cartesiano.
Álgebra	Sistema de equações polinomiais de 1º grau: resolução algébrica e representação no plano cartesiano	(EF08MA08) Resolver e elaborar problemas relacionados ao seu contexto próximo, que possam ser representados por sistemas de equações de 1º grau com duas incógnitas e interpretá-los, utilizando, inclusive, o plano cartesiano como recurso.
Álgebra	Equação polinomial de 2º grau do tipo $ax^2 = b$	(EF08MA09) Resolver e elaborar, com e sem uso de tecnologias, problemas que possam ser representados por equações polinomiais de 2º grau do tipo $ax^2 = b$.
Álgebra	Sequências recursivas e não recursivas	(EF08MA10) Identificar a regularidade de uma sequência numérica ou figural não recursiva e construir um algoritmo por meio de um fluxograma que permita indicar os números ou as figuras seguintes.
Álgebra	Sequências recursivas e não recursivas	(EF08MA11) Identificar a regularidade de uma sequência numérica recursiva e construir um algoritmo por meio de um fluxograma que permita indicar os números seguintes.
Álgebra	Variação de grandezas: diretamente proporcionais, inversamente proporcionais ou não proporcionais	(EF08MA12) Identificar a natureza da variação de duas grandezas, diretamente, inversamente proporcionais ou não proporcionais, expressando a relação existente por meio de sentença algébrica e representá-la no plano cartesiano.
Álgebra	Variação de grandezas: diretamente proporcionais, inversamente proporcionais ou não proporcionais	(EF08MA13) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que envolvam grandezas diretamente ou inversamente proporcionais, por meio de estratégias variadas.
Geometria	Congruência de triângulos e demonstrações de propriedades de quadriláteros	(EF08MA14-A) Reconhecer os critérios de congruência de triângulos, por meio de investigações usando softwares de geometria dinâmica ou materiais manipuláveis, bem como suas respectivas demonstrações.

		(EF08MA14-B) Identificar triângulos congruentes seguindo os critérios de congruência de triângulos. (EF08MA14-C) Demonstrar propriedades de quadriláteros por meio da identificação da congruência de triângulos e da verificação usando materiais manipuláveis e/ou softwares de geometria dinâmica.
Geometria	Construções geométricas: ângulos de 90°, 60°, 45° e 30° e polígonos regulares	(EF08MA15) Construir, utilizando instrumentos de desenho ou softwares de geometria dinâmica, mediatriz, bissetriz, ângulos de 90°, 60°, 45° e 30° e polígonos regulares.
Geometria	Construções geométricas: ângulos de 90°, 60°, 45° e 30° e polígonos regulares	(EF08MA16-A) Descrever, por escrito e por meio de um fluxograma, a construção de triângulos equiláteros, quadrados e pentágonos regulares através de esquadro, régua, compasso e outros instrumentos. (EF08MA16-B) Descrever, por escrito e por meio de um fluxograma, um algoritmo para a construção de um hexágono regular de qualquer área, a partir da medida do ângulo central e da utilização de esquadro, compasso, régua e outros instrumentos.
Geometria	Mediatriz e bissetriz como lugares geométricos: construção e problemas	(EF08MA17) Aplicar os conceitos de mediatriz e bissetriz como lugares geométricos na resolução de problemas.
Geometria	Transformações geométricas: simetrias de translação, reflexão e rotação	(EF08MA18) Reconhecer e construir figuras obtidas por composições de transformações geométricas (translação, reflexão e rotação), com o uso de instrumentos de desenho ou de softwares de geometria dinâmica.
Grandezas e medidas	Área de figuras planas Área do círculo e comprimento de sua circunferência	(EF08MA19) Resolver e elaborar problemas que envolvam medidas de área de figuras geométricas, utilizando expressões de cálculo de área (quadriláteros, triângulos e círculos), em situações como determinar medida de terrenos.
Grandezas e medidas	Volume de bloco retangular Medidas de capacidade	(EF08MA20) Reconhecer a relação entre um litro e um decímetro cúbico e a relação entre litro e metro cúbico, para resolver problemas de cálculo de capacidade de recipientes.
Grandezas e medidas	Volume de bloco retangular Volume de cilindro reto Medidas de capacidade	(EF08MA21-A) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que envolvam o cálculo do volume de recipiente cujo formato é o de um bloco retangular. (EF08MA21-B) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que envolvam o cálculo do volume de recipiente cujo formato é de um cilindro reto.
Probabilidade e estatística	Princípio multiplicativo da contagem Soma das probabilidades de todos os elementos de um espaço amostral	(EF08MA22) Calcular a probabilidade de eventos, com base na construção do espaço amostral, utilizando o princípio multiplicativo, e reconhecer que a soma das probabilidades de todos os elementos do espaço amostral é igual a 1.

Probabilidade e estatística	Gráficos de barras, colunas, linhas ou setores e seus elementos constitutivos e adequação para determinado conjunto de dados	(EF08MA23) Avaliar a adequação de diferentes tipos de gráficos para representar um conjunto de dados de uma pesquisa.
Probabilidade e estatística	Organização dos dados de uma variável contínua em classes	(EF08MA24) Classificar as frequências de uma variável contínua de uma pesquisa em classes, de modo que resumam os dados de maneira adequada para a tomada de decisões.
Probabilidade e estatística	Medidas de tendência central e de dispersão	(EF08MA25-A) Estabelecer média aritmética, moda e mediana como medidas de tendência central de uma pesquisa estatística. (EF08MA25-B) Obter os valores de medidas de tendência central de uma pesquisa estatística (média aritmética, moda e mediana). (EF08MA25-C) Obter os valores de medidas de tendência central de uma pesquisa estatística (média, moda e mediana) com a compreensão de seus significados e relacioná-los com a dispersão de dados estatísticos, indicada pela amplitude.
Probabilidade e estatística	Pesquisas censitária ou amostral Planejamento e execução de pesquisa amostral	(EF08MA26-A) Reconhecer que a seleção da amostra na pesquisa pode ser feita de diferentes maneiras (amostra casual simples, sistemática e estratificada). (EF08MA26-B) Selecionar razões, de diferentes naturezas (física, ética ou econômica), que justificam a realização de pesquisas amostrais e não censitárias, e reconhecer que a seleção da amostra pode ser feita de diferentes maneiras (amostra casual simples, sistemática e estratificada).
Probabilidade e estatística	Pesquisas censitária ou amostral Planejamento e execução de pesquisa amostral	(EF08MA27-A) Planejar e executar pesquisa amostral, selecionando uma técnica de amostragem adequada, (EF08MA27-B) Escrever relatório que contenha os gráficos apropriados para representar os conjuntos de dados, destacando aspectos como as medidas de tendência central, a amplitude e as conclusões.

Matemática –9º ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Números	Necessidade dos números reais para medir qualquer segmento de reta Números irracionais: reconhecimento e localização de alguns na reta numérica	(EF09MA01) Compreender e reconhecer que existem problemas, especialmente alguns vinculados à geometria e medidas, cujas soluções não são dadas por números racionais (caso do π , da $\sqrt{2}$, $\sqrt{3}$ etc.).
Números	Necessidade dos números reais para medir qualquer segmento de reta Números irracionais: reconhecimento e localização de alguns na reta numérica	(EF09MA02-A) Reconhecer um número racional como um número real, cuja representação decimal é finita ou decimal infinita e periódica (dízima periódica) e que pode ser escrita em forma de fração irredutível a/b , com b diferente de zero. (EF09MA02-B) Aplicar a localização de números racionais para estimar a localização de alguns números irracionais na reta numérica. (EF09MA02-C) Reconhecer um número irracional como um número real cuja representação decimal é infinita e não periódica, e estimar a localização de alguns deles na reta numérica em situações diversas.
Números	Potências com expoentes negativos e fracionários	(EF09MA03-A) Efetuar cálculos com radicais usando propriedades operatórias, inclusive racionalização de denominadores, em resolução de problemas diversos. (EF09MA03-B) Efetuar cálculos para aproximação de valores dos radicais que resultam em números irracionais, (caso da $\sqrt{2}$, da $\sqrt{3}$, etc.), com uso de procedimentos diversos como estimativa, tecnologia digital, algoritmos entre outros. (EF09MA03-C) Efetuar cálculos com números reais, inclusive potências com expoentes fracionários, em situações diversas.
Números	Números reais: notação científica e problemas	(EF09MA04-A) Relacionar os diferentes campos numéricos, compreendendo a relação entre eles, e reconhecer o conjunto dos números reais como reunião dos números racionais e irracionais. (EF09MA04-B) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas com números reais, inclusive em notação científica, envolvendo diferentes operações.
Números	Porcentagens: problemas que envolvem cálculo de percentuais sucessivos	(EF09MA05-A) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que envolvam juros simples e juros compostos, no contexto da educação financeira. (EF09MA05-B) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que envolvam porcentagens, com a ideia de aplicação de percentuais sucessivos e a determinação das taxas percentuais, preferencialmente com o uso de tecnologias digitais, no contexto da educação financeira.

Álgebra	Funções: representações numérica, algébrica e gráfica	<p>(EF09MA06-A) Descrever em contextos práticos as relações de proporcionalidade direta entre duas grandezas por meio de funções de 1º grau.</p> <p>(EF09MA06-B) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas com parte fixa e parte variável que podem ser expressas por funções do 1º grau, calculando valores numéricos e estabelecendo o comportamento da função (crescente ou decrescente) para um determinado intervalo de valores numéricos.</p> <p>(EF09MA06-C) Descrever em contextos práticos as relações de proporcionalidade direta entre uma grandeza e o quadrado de outra por meio de uma função de 2º grau.</p> <p>(EF09MA06-D) Reconhecer uma função quadrática e seus coeficientes angular, linear e termo independente quando apresentada em situações problemas diversas.</p> <p>(EF09MA06-E) Aplicar a fórmula de Bháskara para resolver equações do 2º grau associadas às funções quadráticas.</p> <p>(EF09MA06-F) Construir gráficos de funções de 1º e 2º graus por meio de tabelas e da comparação com os gráficos das funções $y = x$ e $y = x^2$, identificando-as no plano cartesiano como reta e parábola, respectivamente.</p> <p>(EF09MA06-G) Estabelecer o valor de máximo ou de mínimo de uma função quadrática, através do cálculo das coordenadas do vértice da parábola associada no plano cartesiano, para resolver problemas significativos como determinar o custo mínimo para a confecção de uma certa quantidade de produtos, encontrar a altura máxima obtida por um objeto lançado verticalmente para cima, entre outros.</p> <p>(EF09MA06-H) Compreender as funções como relações de dependência unívoca entre duas variáveis e suas representações numérica, algébrica e gráfica, utilizando esse conceito para analisar situações que envolvam relações funcionais entre duas variáveis.</p>
Álgebra	Razão entre grandezas de espécies diferentes	(EF09MA07) Resolver problemas que envolvam a razão entre duas grandezas de espécies diferentes, como velocidade e densidade demográfica.
Álgebra	Grandezas diretamente proporcionais e grandezas inversamente proporcionais	<p>(EF09MA08-A) Reconhecer o uso das regras de três simples e compostas em situações problema que envolvam relações de proporcionalidade direta ou inversa entre duas ou mais grandezas.</p> <p>(EF09MA08-B) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas que envolvam relações de proporcionalidade direta e inversa entre duas ou mais grandezas, inclusive escalas, divisão em partes proporcionais e taxa de variação, em contextos socioculturais, ambientais e de outras áreas.</p>
Álgebra	Expressões algébricas: fatoração e produtos notáveis Resolução de equações polinomiais do 2º grau por meio de fatorações	<p>(EF09MA09-A) Investigar, por meio de possíveis raízes inteiras com soma S e produto P, as soluções de equações do 2º grau que podem ser comparadas à forma $x^2 - Sx + P = 0$.</p> <p>(EF09MA09-B) Compreender os processos de fatoração de expressões algébricas, com base em suas relações com os produtos notáveis, para resolver e elaborar problemas que possam ser representados por equações polinomiais do 2º grau, em contextos significativos.</p>

Geometria	Demonstrações de relações entre os ângulos formados por retas paralelas intersectadas por uma transversal	(EF09MA10) Demonstrar relações simples entre os ângulos formados por retas paralelas cortadas por uma transversal.
Geometria	Comprimento da Circunferência e Área de um Círculo	(GO-EF09MA24) Resolver situações problema envolvendo o cálculo das medidas do comprimento da circunferência e da área do círculo.
Geometria	Relações entre arcos e ângulos na circunferência de um círculo	(EF09MA11) Resolver problemas por meio do estabelecimento de relações entre arcos, ângulos centrais e ângulos inscritos na circunferência, fazendo uso, inclusive, de softwares de geometria dinâmica.
Geometria	Semelhança de triângulos	(EF09MA12-A) Reconhecer as condições necessárias e suficientes para que dois triângulos sejam semelhantes. (EF09MA12-B) Reconhecer triângulos semelhantes em situações de ampliação, congruência e redução, e as relações que existem entre seus perímetros e suas áreas.
Geometria	Relações métricas no triângulo retângulo Teorema de Pitágoras: verificações experimentais e demonstração Retas paralelas cortadas por transversais: teoremas de proporcionalidade e verificações experimentais	(EF09MA13) Demonstrar relações métricas do triângulo retângulo, entre elas o teorema de Pitágoras, utilizando, inclusive, a semelhança de triângulos.
Geometria	Relações métricas no triângulo retângulo Teorema de Pitágoras: verificações experimentais e demonstração Retas paralelas cortadas por transversais: teoremas de proporcionalidade e verificações experimentais	(EF09MA14-A) Estabelecer o teorema de Tales, por meio das relações de proporcionalidade envolvendo retas paralelas cortadas por secantes, para calcular distâncias inacessíveis e nas relações envolvendo semelhança de triângulos em problemas diversos. (EF09MA14-B) Ler, interpretar, resolver e elaborar problemas de aplicação do teorema de Pitágoras ou das relações de proporcionalidade, envolvendo retas paralelas cortadas por secantes.
Geometria	Razões Trigonométricas no Triângulo Retângulo	(GO-EF09MA26) Estabelecer as razões trigonométricas fundamentais (seno, cosseno e tangente) para resolver problemas em diferentes contextos.
Geometria	Polígonos regulares	(EF09MA15) Descrever, por escrito e por meio de um fluxograma, um algoritmo para a construção de um polígono regular cuja medida do lado é conhecida, utilizando régua e compasso, como também softwares.

Geometria	Distância entre pontos no plano cartesiano	(EF09MA16) Determinar o ponto médio de um segmento de reta e a distância entre dois pontos quaisquer, dadas as coordenadas desses pontos no plano cartesiano, sem o uso de fórmulas, e utilizar esse conhecimento para calcular, por exemplo, medidas de perímetros e áreas de figuras planas construídas no plano.
Geometria	Vistas ortogonais de figuras espaciais	(EF09MA17) Reconhecer vistas ortogonais de figuras espaciais e aplicar esse conhecimento para desenhar objetos em perspectiva.
Grandezas e medidas	Unidades de medida para medir distâncias muito grandes e muito pequenas Unidades de medida utilizadas na informática	(EF09MA18) Reconhecer e empregar unidades usadas para expressar medidas muito grandes ou muito pequenas, tais como distância entre planetas e sistemas solares, tamanho de vírus ou de células, capacidade de armazenamento de computadores, entre outros.
Grandezas e medidas	Volume de prismas e cilindros	(EF09MA19) Resolver e elaborar problemas que envolvam medidas de volumes de prismas e de cilindros retos, inclusive com uso de expressões de cálculo, em situações cotidianas.
Probabilidade e estatística	Análise de probabilidade de eventos aleatórios: eventos dependentes e independentes	(EF09MA20) Reconhecer, em experimentos aleatórios, eventos independentes e dependentes e calcular a probabilidade de sua ocorrência, nos dois casos.
Probabilidade e estatística	Análise de gráficos divulgados pela mídia: elementos que podem induzir a erros de leitura ou de interpretação	(EF09MA21) Analisar e identificar, em gráficos divulgados pela mídia, os elementos que podem induzir, às vezes propositadamente, erros de leitura, como escalas inapropriadas, legendas não explicitadas corretamente, omissão de informações importantes (fontes e datas), entre outros.
Probabilidade e estatística	Leitura, interpretação e representação de dados de pesquisa expressos em tabelas de dupla entrada, gráficos de colunas simples e agrupadas, gráficos de barras e de setores e gráficos pictóricos.	(EF09MA22-A) Escolher e construir o gráfico mais adequado (colunas, setores, linhas), com ou sem uso de planilhas eletrônicas, para apresentar um determinado conjunto de dados. (EF09MA22-B) Determinar e analisar as medidas de tendência central (média, mediana e moda) obtidas por meio de dados de pesquisa expressos nos gráficos de colunas, setores e linhas.
Probabilidade e estatística	Planejamento e execução de pesquisa amostral e apresentação de relatório	(EF09MA23) Planejar e executar pesquisa amostral envolvendo tema da realidade social e comunicar os resultados por meio de relatório contendo avaliação de medidas de tendência central e da amplitude, tabelas e gráficos adequados, construídos com o apoio de planilhas eletrônicas.

6 INTEGRAÇÃO DE CONHECIMENTOS

Promover a formação integral que contribua para o desenvolvimento das habilidades e competências exigidas na atualidade e acrescidas daquelas necessárias para os tempos futuros é uma proposta desafiadora. Nesse sentido, levanta-se, então, os seguintes questionamentos: como a escola pode contribuir para a formação desta geração de estudantes da Educação Básica? Como organizar a escola e os professores para o desenvolvimento da educação integral?

Vários são os caminhos possíveis.

Vislumbrando, a ruptura das estruturas curriculares que isolam os componentes curriculares, a integração de conhecimentos é uma proposta articulada e dinâmica que engloba diversas áreas, compreendendo que não há ciência ou conhecimento que se desenvolva de forma isolada e independente. Essa integração possibilita uma prática pedagógica que aperfeiçoa o processo de ensino e de aprendizagem sobre um determinado objeto de conhecimento ou tema de pesquisa. Nessa integração os saberes são contextualizados, conjuntamente, abordando as dimensões cognitivas, emocionais e corporais do processo ensino aprendizagem.

Tais práticas didático-pedagógicas proporcionam, aos estudantes, o desenvolvimento de diferentes habilidades, a partir do conhecimento do objeto de estudo relacionado aos objetos previamente conhecidos, possibilitando o diálogo entre diferentes campos do saber. A integração de conhecimentos proporciona situações de envolvimento do estudante, desperta o interesse e desenvolve habilidades que ampliam a forma de compreender as relações entre esses campos.

Nesse sentido, a compreensão do significado de um determinado objeto de conhecimento se dá por meio de atividades de investigação, interação, comunicação e elaboração de saberes, de diversas estratégias como o uso de imagens, sons, vivências, conhecimentos, adquiridos nas diversas áreas do conhecimento e seus componentes. Como também, nas instâncias e momentos da vida, intuições, sensações, humores, sentimentos de simpatia ou antipatia, cooperação ou rejeição, que por sua vez, ampliam as possibilidades de aprendizagem dos estudantes, seus saberes e sentires. A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017, p.16) afirma que são necessárias “estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem”.

Os componentes curriculares Arte, Ciências da Natureza, Educação Física, Ensino Religioso Geografia, História, Língua Inglesa, Língua Portuguesa e Matemática são partes essenciais e não fragmentadas de cada área do conhecimento. Com isso a proposta neste documento é a integração dos conhecimentos, por meio de projetos investigativos, com temas relevantes, reais, atuais e adequados à realidade do estudante. Esses devem instigar a curiosidade, a criticidade, a criatividade, o raciocínio lógico e a atitude reflexiva.

Faz-se necessário pensar que a partir da problematização, do levantamento de dados, da análise, da investigação, da intervenção e da divulgação dos dados relativos aos temas, os estudantes se apropriem de conhecimentos científicos, a fim de atuarem na sociedade como sujeitos protagonistas em seu

processo de aprendizagem. Por serem vistos como meios, e não fins, os conhecimentos devem ser abordados pelos professores em situações dinâmicas e reflexivas, mediante planejamento pedagógico coletivo.

Nessa perspectiva, o projeto investigativo como proposta metodológica possibilita a construção de uma rede de interlocução entre temas, assuntos ou habilidades de diferentes componentes, gerando experiências de aprendizagem amplas e complexas a partir de saberes e sentires que se integram. Desenvolver projetos que abordem, sobretudo, questões de urgência social, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, é importante na valorização da diversidade de opiniões de indivíduos e de grupos sociais, conforme sugere a BNCC (BRASIL, 2017).

Um projeto investigativo se concretiza a partir de uma intencionalidade e necessita de um conjunto de ações para a execução de atividades, a fim de transformar uma situação-problema em uma situação desejada. A realização dessas atividades produz um movimento no sentido de buscar atingir, uma nova situação que responda às suas indagações ou avance no sentido de melhor compreendê-las, nas quais os estudantes estejam engajados de forma colaborativa no processo de investigação científica.

Para percorrer essa trilha, o Documento Curricular para Goiás sugere o trabalho pedagógico desenvolvido por meio de projetos de investigação, com viés integrador, envolvendo conhecimentos relativos às diversas áreas para favorecer a apropriação do conhecimento integral. Na implementação destas atividades, o cotidiano será tomado como ponto de partida para a problematização, desta forma, os livros didáticos e a sala de aula deixam de ser referências exclusivas das aprendizagens e, com um olhar crítico e reflexivo, os estudantes buscarão outras fontes de conhecimento, como jornais, documentos oficiais, consultas a especialistas e ao saber popular.

O projeto investigativo, tendo como base a integração do conhecimento, viabiliza a reflexão e a efetivação de ações para a resolução da situação-problema, englobando vários processos cognitivos, tais como: observar; analisar; planejar; organizar; propor e implementar. Neste sentido, o Documento Curricular para Goiás traz duas sugestões de práticas pedagógicas, que, adequando aos diferentes níveis de aprendizagem, podem ser implementadas tanto com estudantes dos anos iniciais quanto dos anos finais do EF. No entanto, é preciso salientar que as habilidades devem ser específicas para cada ano.

Diversos temas de grande importância na atualidade, selecionamos: “O uso sustentável da água e A diversidade cultural”. Cabe ressaltar que os temas apresentados nesses projetos são sugestões e a rede de ensino e/ou instituição escolar utilizará das metodologias pedagógicas que julgar adequada à sua prática visando os objetivos de desenvolver as competências e habilidades propostas pela BNCC para a formação integral do estudante.

SUGESTÃO DE PROJETO INVESTIGATIVO 01

TEMA: O USO SUSTENTÁVEL DA ÁGUA

O projeto investigativo surge da percepção de um problema e de uma oportunidade para resolvê-lo. A escolha da temática “água” para este projeto investigativo se justifica, pois, a década 2018 a 2028, conforme do Projeto de Resolução da ONU, foi proclamada como a Década Internacional para a Ação: Água para o Desenvolvimento Sustentável. Ao longo desta década várias situações-problema serão foco de discussões, entre elas pode-se destacar: a má distribuição de água em todo o planeta; a cultura do desperdício; o mau aproveitamento da água; a falta de conscientização diante da crise d’água; a falta de água nas escolas e nas residências em específicos períodos do ano e a poluição exagerada das águas causada por agrotóxicos, lixo, resíduos, esgotos e demais poluentes. Assim, a Assembleia Geral das Nações Unidas declara a importância da implementação e da gestão integrada dos recursos hídricos para alcançar os objetivos sociais, econômicos e ambientais; assegurando o uso sustentável da água e saneamento para todos.

Para o desenvolvimento desse tema requer-se a abordagem dos problemas relacionados ao uso sustentável de água, em diferentes níveis, local e/ou global, destacando dados do estado, município (zona rural e urbana), do Brasil e do mundo sobre disponibilidade da água e os principais usos.

Nos anos iniciais do EF a abordagem do tema “Uso sustentável da Água” se dará no nível local, considerando um contexto mais significativo para estudantes dessa faixa etária. Já com as turmas dos anos finais do EF, o grau de complexidade dos conhecimentos exigidos dos estudantes será aumentado gradativamente, envolvem-se questões referentes ao país e mundo. Considerando a integração de diferentes conhecimentos, os subtemas a seguir podem ser trabalhados ao longo dos anos do EF:

- Higiene pessoal: escovação dos dentes, banho;
- Limpeza da casa e escola;
- Regar as plantas (inclusive as hortas);
- Lavagem de louças, roupas e veículos;
- Higiene dos reservatórios de água;
- Saneamento básico;
- Dinâmica chuvosa;
- Nascentes, rios, córregos e lagos próximos de sua residência e escola.
- Crise hídrica no estado de Goiás, no Brasil e no mundo;
- Importância da água ao longo da história;
- Brasil e a escassez da água;
- Geografia da água no Brasil e no mundo;
- Água, saúde e qualidade de vida;

- Água, alimentos e metabolismo corporal;
- Usinas Hidrelétricas;
- Impactos causados pela poluição dos rios;
- A questão do desperdício de água;
- Desmatamento e influência nos mananciais;
- Poluição das águas: causas e consequências;
- Tratamento da água (doce e salgada) e do esgoto;
- Água no Cerrado: influência no Brasil.

O planejamento do trabalho, por meio do projeto investigativo, requer que se estabeleçam diferentes etapas como a problematização, levantamento e análise de dados e proposta de intervenção. Sabendo que as atividades para pesquisa, levantamento de dados, em sala e extraclasse, visitas técnicas e trabalhos de campo, devem considerar a gradação de conhecimento dos estudantes envolvidos, possibilitando a elaboração de uma proposta de intervenção.

Problematização

A problematização emerge de um questionamento proposto pela turma de diversas formas, propondo desafios que mobilizem os conhecimentos prévios relacionados ao tema, expressando a dimensão a ser estudada; sua definição pode ser feita a partir de questões de ordem social, política, ambiental, científica, ética, qualidade de vida, saúde e cultural. Diante do problema os estudantes se detêm, examinam, refletem, relacionam à sua história e ressignificam suas descobertas.

Para o projeto investigativo do uso sustentável da água, é fundamental discutir questões referentes ao uso doméstico e ao uso comercial da água nas indústrias e na agropecuária, que são grandes consumidores deste recurso. A discussão destes, sob a ótica de diversas áreas de conhecimento, suscitará questionamentos que instiguem a pesquisa.

Visando contribuir com a prática pedagógica, a seguir são apresentadas algumas sugestões de subtemas, nesse contexto, tais como:

- Existe água para todos os seres vivos?

- É necessário usar racionalmente a água? Por quê?
- Qual a quantidade de água consumida, em uma casa, por dia?
- Quanto de água é consumido na minha casa?
- Em qual mês se consome mais água?
- Qual o percentual de água no corpo humano?
- Quanto aos estudantes e aos pais, quais são as suas responsabilidades?
- Qual a responsabilidade da escola?
- Quais atividades mais gastam ou desperdiçam a água?
- A discussão dessa questão pertence exclusivamente à escola?
- Como é escrita a palavra água em diversas línguas mundiais?
- Como o homem se relaciona com a água em diversas nações mundiais?
- Qual o valor da água em várias nações mundiais?
- Como são os reservatórios de água no decorrer da história da humanidade?
- Como a água presente no bioma Cerrado influi nas demais regiões brasileiras?

A problematização pode ser desenvolvida por meio de diferentes atividades como rodas de conversa, leitura de imagens e/ou textos escritos, debates dentre outras estratégias. O registro dessas atividades, além de fornecer elementos de avaliação, auxiliará no planejamento dos próximos passos do projeto investigativo.

Levantamento e análise de dados

É preciso encontrar respostas para as questões propostas na problematização. Assim, esta etapa de levantamento e análise de dados corresponderá à pesquisa e organização do conhecimento historicamente produzido sobre os pontos relevantes ao tema. Por meio de atividades de investigação os estudantes farão um “mergulho” no tema, em busca de referencial e subsídio consistente para a análise dos dados, e respostas às questões levantadas durante esta etapa. Portanto, a elaboração do referencial teórico deve focar nos conceitos essenciais, pertinentes aos objetos de conhecimentos e aos objetivos da investigação empreendida.

Os estudantes, mediados pelos professores, buscarão informações contidas em fontes bibliográficas, entre elas: livros; publicações periódicas; impressos diversos; documentos; filmes; fotos; programas de televisão; artigos de jornais e sites confiáveis. Deste modo, a investigação possibilitará a reflexão, a construção de novos conhecimentos, além do desenvolvimento de habilidades e competências conforme previsto na BNCC.

Proposta de Intervenção

A proposta de intervenção será desenvolvida após as etapas da problematização e do levantamento e análise de dados. No entanto, desde o início do trabalho, os estudantes deverão estar imbuídos do objetivo de construir conhecimentos que possibilitem esta ação. Assim, o trabalho com projeto investigativo culminará com a elaboração e/ou implementação de uma proposta de intervenção pelos estudantes pesquisadores. Caberá ao professor, no papel de mediador ao provocar a reflexão, direcionar a discussão com novos questionamentos que levem a elaboração de propostas coletivas voltadas para a superação ou resolução das situações-problemas delimitadas pela turma.

SUGESTÃO DE PROJETO INVESTIGATIVO 02

TEMA: DIVERSIDADE CULTURAL

A diversidade cultural é garantida como prática social em documentos como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948)¹⁵, a Constituição Brasileira (BRASIL, 1988), o Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2010), as Diretrizes Curriculares Nacionais (2013) e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC

¹⁵ **Artigo 2 – Parágrafo 1º.** Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

Artigo 27 – Parágrafo 1º. Todo ser humano tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar do progresso científico e de seus benefícios.

(BRASIL, 2017). Para além da legalidade desta prática social, este tema na Educação Básica é extremamente importante para a melhoria das relações humanas, em que o conhecimento das diferenças humanas e culturais pode trazer o respeito e a tolerância social.

Em 2010, o Conselho Nacional de Educação (CNE) promulgou novas Diretrizes Curriculares Nacionais, ampliando e organizando o conceito de contextualização na educação brasileira, como: “a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural, resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade” (CNE/CEB nº 7/2016).

As Competências Gerais da BNCC (BRASIL, 2017) indicam a necessidade da discussão sobre a diversidade cultural através da valorização da diversidade de saberes e vivências; exercício de cidadania; exercício da empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação; compreensão da diversidade humana, diversidade de indivíduos e grupos sociais por meio de seus saberes, identidades e culturas.

Propor um projeto investigativo com este tema é incentivar o conhecimento, a compreensão e o respeito às diferenças humanas através de seus hábitos, costumes, tradições, crenças, saberes e sentires. Ao ter acesso à diversidade cultural de seu local de vivência, município, estado, país e do mundo, o estudante conseguirá uma melhor compreensão da heterogeneidade humana, além de ter a possibilidade de relacionar a sua identidade cultural com as demais, busca também o desenvolvimento do respeito humano às diversidades.

No diálogo entre professores e estudantes podem surgir discussões sobre a questão da intolerância, fato tão presente em nossa sociedade brasileira e divulgado pelas mídias televisivas e virtuais. Neste sentido apresenta-se a importância de tratar determinados temas, com o olhar integrado das diversas áreas de conhecimento, a partir dos componentes curriculares.

Para Fernandes (2005) a temática da diversidade cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização das características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao estudante a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e, algumas vezes, paradoxal. Um dos objetivos gerais do Ensino Fundamental é o conhecimento e a valorização da pluralidade do patrimônio sociocultural do país, bem como aspectos culturais de outros povos e nações, devendo estudantes e professores posicionarem-se contra quaisquer formas de discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais.

Nesta perspectiva, algumas temáticas podem ser desenvolvidas por meio de diferentes metodologias, atendendo a demanda de cada instituição e promovendo a problematização e integração dos conhecimentos, por meio de enfoques diferenciados para cada ano do Ensino Fundamental, respeitando o processo cognitivo dos estudantes. Neste sentido é importante esclarecer que as temáticas sugeridas podem, e devem, gerar outros subtemas ou ser relacionadas a outras diversidades, são elas: artística; científica; religiosa; culinária; filosófica; linguística; étnica; sexual; social; etária e política entre outras.

7 EDUCAÇÃO GOIANA: TEMAS CONTEMPORÂNEOS E DIVERSIDADES

Com o intuito de atingir o maior quantitativo e diversidade de estudantes e de instituições que fazem parte da educação em Goiás, sejam elas públicas (federais, estaduais e municipais) ou privadas, o Documento Curricular para Goiás – DC-GO propõe uma prática inclusiva para legitimar o direito: “a educação com qualidade para todos e todas”, conforme garante o Art. 26º da Declaração Mundial dos Direitos Humanos (1948), o Art. 205º da Constituição Brasileira (1988) e o Art. 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996).

Nesta perspectiva, esse documento buscou abranger particularidades, singularidades e especificidades da educação em Goiás, desde a Educação Infantil ao Ensino Fundamental contemplando os estudantes dos 246 municípios goianos, tanto das áreas urbanas como das áreas rurais, e de todas as faixas etárias.

A preocupação em relação a pluralidade na educação goiana está na compreensão de um conjunto de fatores que se interligam e interagem contribuindo assim, cada um da sua maneira, com estas particularidades. Dentre estes fatores pode-se relacionar a: extensão territorial do estado; a população superior a seis milhões de pessoas, sendo ela de origem indígena ou de migrantes de outras regiões do Brasil e de outros países, isto desde o período colonial; o crescimento urbano; o avanço do agronegócio e as fronteiras abertas para receber cada vez mais migrantes, incluindo, recentemente, os refugiados estrangeiros. É válido ressaltar que toda essa pluralidade merece atenção dos professores e das escolas em seus planejamentos e nas suas práticas docentes. Afinal, essa heterogeneidade está contemplada no DC-GO por meio das habilidades dos componentes curriculares e estão garantidas em políticas públicas e documentos oficiais vinculados à educação, conforme são explicitadas a seguir.

EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL

A educação goiana se molda a partir das necessidades do estado, a criação das instituições de tempo integral vem como resposta aos interesses sociais e trabalhistas deste tempo. O estado conta com 52 municípios goianos com 197 escolas de período integral, sendo elas públicas ou privadas. Existem as escolas de período integral (os estudantes permanecem na instituição nos turnos matutino e vespertino), as escolas integrais (os estudantes permanecem nos três turnos e podem residir na escola), as escolas integrais com contraturno (em um turno o estudante estuda e no outro desenvolve atividades esportivas, artísticas e de descanso) e os berçários-escola integrais que realizam a Educação Infantil e podem ter dinâmicas de horários diferenciadas, buscando atender todas as especificidades desta etapa da educação. A educação de tempo integral possibilita que aos estudantes tenham mais tempo para desenvolver as habilidades prevista no DC-GO, favorecendo ainda mais a formação de estudantes críticos e autônomos.

EDUCAÇÃO QUILOMBOLA RURAL E URBANA

Em diversas regiões do Brasil, entre os séculos XVI e XVIII, surgiram os quilombos que foram criados como refúgios de pessoas que escapavam da repressão/submissão a elas impostas durante o período escravocrata brasileiro. Inicialmente, esses quilombos eram constituídos em sua maioria por pessoas negras, descendentes de africanos que vieram forçados para o Brasil e aqui foram escravizadas. Eles tinham a primordial função de esconderijo, porém, também se tornaram locais para as pessoas que neles se abrigavam desenvolverem suas práticas e manifestações culturais, possibilitando, assim, que essas manifestações fossem repassadas para outras gerações.

Com o decorrer do tempo, estes quilombos, que eram comunidades isoladas, passaram a se relacionar com pessoas pertencentes a outros grupos, proporcionando, de certa forma, uma ampliação da diversidade cultural. Há, atualmente, trinta e três comunidades legalizadas e reconhecidas como Quilombos em Goiás, sendo três como Quilombos Urbanos e as demais Quilombos Rurais. Sobre a educação escolar, é preciso compreender que existem as escolas quilombolas e estudantes quilombolas estudando em outras escolas espalhadas pelo território goiano. No DC-GO o estudo sobre a especificidade do povo quilombola é garantido, visando a que os estudantes do estado possam conhecer, compreender e valorizar a história e a importância desse povo; e reconhecê-los como brasileiros e goianos.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O DC-GO reconhece a importância das Necessidades Educativas Especiais para a promoção de uma educação inclusiva real no estado, acredita na autonomia das escolas e dos professores, professores de apoio e intérpretes para observar cada realidade e aplicarem as metodologias e práticas pedagógicas também especiais, garantindo, assim, a aplicabilidade do currículo. Necessidades Educativas Especiais (NEE): intelectuais, sensoriais, psicológicas (emocionais), físicas e de acessibilidades merecem toda a atenção dos educadores de Goiás, que ao unir as políticas públicas de inclusão escolar, nacionais e estaduais, com o DC-GO, poderão alcançar a inclusão de fato.

Ao compreender que existem dificuldades de aprendizagem derivadas de fatores orgânicos e/ou ambientais, NEE permanentes (exigem adaptações generalizadas do currículo escolar, devendo o mesmo ser adaptado às características do estudante, durante grande parte ou de todo o seu percurso escolar) e NEE temporárias (exigem modificações parciais do currículo escolar, adaptando-o às características do estudante num determinado momento do seu desenvolvimento), cada instituição de ensino fará suas adaptações necessárias. Ressalta-se, também a importância do ensino de LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais e do Braille nas instituições, do diálogo claro acerca do tema no ambiente escolar, e das modificações arquitetônicas necessárias, como por exemplo, a colocação de indicações/sinalizações, rampas e corrimãos, dentre outras adaptações, consolidando a ideia de um ambiente inclusivo que promova ainda mais a acolhida e a inclusão desses estudantes e demais pessoas da comunidade escolar.

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

Como em todo o território brasileiro, o estado de Goiás também tem povos indígenas, escolas indígenas e muitos estudantes indígenas em situação de itinerância. Para abarcar todos esses estudantes, em especial os de origem Avá Canoeiros, Tapuia, Xavante, Chiquitano e Jagañu, que são a maioria em Goiás, há professores intérpretes que podem ser das etnias ou não, e passam por formações especiais, a fim de manter as tradições e propiciar o processo educacional. Para a FUNAI – Fundação Nacional do Índio (2009) os povos indígenas têm direito a uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária, conforme define a legislação nacional que fundamenta a Educação Escolar Indígena. A política educacional guarda relações inerentes com outras políticas e ações, desenvolvidas pela FUNAI e por outros órgãos de governo, voltadas aos povos indígenas, como políticas voltadas à gestão territorial, à sustentabilidade, à saúde, etc. Por isso, a harmonização dessas ações convergentes é fundamental para o estabelecimento de relações do estado com povos indígenas, reconhecendo e respeitando a autonomia destes e suas formas próprias de organização, inclusive as educacionais, com línguas orais, bem como diferenciadas metodologias de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, o DC-GO, em suas habilidades, reforça a necessidade do estudo sobre os povos indígenas do estado, visando a que nossos estudantes possam se reconhecer, enquanto indígenas, ou conhecer a importância deles na formação territorial, socioeconômica e cultural brasileira, em especial do estado de Goiás.

EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DISTORÇÃO DE IDADE-ANO

Para o MEC – Ministério da Educação (1996), a distorção idade-ano é a proporção de alunos com mais de 2 anos de atraso escolar. Diversos são os motivos desse atraso, cabe à instituição de ensino verificar e propor a melhor forma de resolver essa distorção, além de garantir o desenvolvimento das habilidades essenciais, demonstradas nesse documento, para cada ano escolar.

As principais causas da distorção em Goiás, apontadas em pesquisas, como as do IBGE (2010) são a evasão e o abandono escolar, todavia existem causas primárias que contribuem para estas, e apesar de muitas vezes estarem intimamente ligadas à situação socioeconômica do aluno (trabalho infantil e adolescente), isso nem sempre é fator determinante. Uma das principais consequências da distorção idade-ano é o baixo desempenho dos alunos em atraso escolar e a relação leitura/escrita/interpretação, quando comparados aos alunos regulares e a reprovação, o que pode ser evidenciado pelos resultados inferiores aos esperados nas avaliações nacionais e estaduais do Ensino Fundamental.

Turmas especiais, avaliações específicas, horários diferenciados e estratégias próprias para esses estudantes são ações de extrema importância para a correção da distorção e para a garantia do aprendizado real. O estado de Goiás possui políticas educacionais nesse sentido (estaduais e municipais) e incentiva todas as instituições a procurarem os órgãos responsáveis para realizarem essas correções, tão importantes para os estudantes goianos. O DC-GO chama a atenção de professores e instituições de ensino para estarem sempre em acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990).

EDUCAÇÃO DE ADULTOS E IDOSOS

Desde 2003, através do Projeto Brasil Alfabetizado, o Ministério da Educação incentiva os estados brasileiros a promoverem a educação de adultos e idosos nas instituições de ensino a fim de garantir o Ensino Fundamental para esses estudantes, que trazem um perfil diferente das distorções, muitos nunca frequentaram uma escola ou pararam de estudar por muitos anos. Essa realidade merece uma atenção diferenciada, com propostas, horários (noturno e finais de semana), metodologias, período de duração (semestral e não anual) e ações inerentes a esse público. A educação de adultos e idosos busca a melhoria na qualidade de vida, aumento da autoestima e maior sociabilização desses estudantes. As habilidades apresentadas no DC-GO podem ser alteradas e remodeladas para essas faixas etárias nos currículos escolares e planos diários de professores. A arquitetura e mobiliário da escola também deve promover a inclusão de adultos e idosos para a promoção do processo de ensino e aprendizagem com mais significância. Essa preocupação com a alfabetização de idosos perpassa o Estatuto dos Idosos (2003), que traz considerações importantes sobre a educação desse público, que merece toda a atenção dos professores e representam significativo número em Goiás.

EDUCAÇÃO DO CAMPO

A educação de estudantes camponeses, em Goiás, conta com 76 escolas rurais e algumas extensões específicas e com temporalidades diferenciadas (nem sempre são escolas fixas). Estão localizadas em áreas rurais (fazendas, sítios e chácaras), em acampamentos temporários e em assentamentos de terras vinculadas aos movimentos sociais de luta pela reforma agrária, como o MST – Movimento dos Sem Terra. Com estruturas organizacionais específicas para esses estudantes, obedecendo os períodos de lavoura, colheita, pecuária, dinâmica climática e relações socioambientais (ciclos agrícolas), as habilidades do DC-GO devem ser repensadas para esse sujeito do campo, garantindo o currículo, vinculado ao seu cotidiano, suas práticas de vivência e seu ambiente. Os professores dessas instituições precisam de formação e um olhar diferenciado aos estudantes camponeses, a fim de garantir a educação básica concreta, preservação seus modos de vida, os espaços e transportes para o ensino.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A Educação Ambiental está presente no DC-GO nas habilidades dos componentes de Geografia, História, Ciências da Natureza, Língua Inglesa E Matemática. Socioambiental é um termo muito utilizado quando se pensa em Educação Ambiental, o termo engloba o homem na natureza. O ambiente é onde o homem está e se relaciona socialmente, ou seja, em todos os espaços. As crianças e os adolescentes precisam dessa visão integrada para se sentirem parte da natureza, assim o processo de educação ambiental acontecerá de forma mais real. A Educação Ambiental Escolar deve promover mudanças de hábitos e de atitudes

a partir de conhecimentos adquiridos. Essas mudanças devem ser transformadas em ações mais corretas na escola, em casa e nos seus espaços de vivências e de lazer. Uma forma de promover essas mudanças seriam aulas extraclasse, visitas técnicas e trabalhos de campo que auxiliam na visualização dos impactos socioambientais presentes nas áreas urbanas e rurais.

EDUCAÇÃO NO TRÂNSITO

A mudança de comportamento de condutores e de pedestres no trânsito pode e deve começar no ambiente escolar. O Departamento de Educação para o Trânsito de Goiás (DETRAN - 2018) realiza palestras para todas as faixas etárias. São momentos que têm como objetivo fazer com que a criança e o jovem reflitam sobre suas próprias atitudes no trânsito. Para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) os temas são trabalhados de forma lúdica, fazendo com que a criança se identifique nas situações propostas. Para tal é utilizada a contação de histórias, o uso de fantoches e a vivência na faixa de pedestre. As crianças e os adolescentes são convidadas a refletirem de forma mais crítica, pensando em sua realidade e no que podem fazer para modificá-la. Essas ações, no entanto, não podem ser de responsabilidade somente do DETRAN, a Educação no Trânsito deve acontecer em todas as instituições de ensino utilizando todos os componentes curriculares, a fim de desenvolver nos estudantes, as habilidades que provoquem a mudança de hábitos, além do conhecimento acerca da gravidade da falta de educação no trânsito em nosso estado.

EDUCAÇÃO FISCAL E FINANCEIRA

A Educação Fiscal é uma prática de cidadania que envolve o aprofundamento da relação estado e sociedade na fiscalização e na gestão dos recursos públicos. O programa desenvolvido na Secretaria da Fazenda de Goiás (SEFAZ) tem o objetivo de levar à comunidade em geral os conteúdos referentes ao papel social dos tributos, à importância dos orçamentos para o bom funcionamento da administração pública, à alocação e ao controle dos recursos, entre outros temas relacionados à gestão e fiscalização das finanças públicas (SEFAZ, 2018).

Além desse programa, é preciso que professores promovam a Educação Fiscal (formação de estudantes que podem atuar como fiscais dos gastos públicos) e a Educação Financeira (formação econômica dos estudantes). Esta última merece uma atenção maior, porque tem com o intuito de desenvolver nos estudantes várias habilidades que se referem à economia, como a relação gastos, ganhos e a prática de reservas econômicas como poupanças e aplicações. Esse tipo de educação é feita em várias escolas internacionais, mas no Brasil ainda é uma prática rara.

EDUCAÇÃO POLÍTICA E ELEITORAL

A Educação Política é um processo de transmissão de informações e de conhecimentos cuja finalidade é disponibilizar ao estudante um repertório que lhe permita compreender as nuances dos debates e de organização política no Brasil, em seu estado e município. Possui também a função de capacitar crianças e adolescentes para participar ativamente da política e compreender o processo eleitoral brasileiro. Politizar é uma habilidade extremamente importante a ser desenvolvida nos estudantes goianos para garantir a defesa de valores fundamentais à convivência democrática. A política deve envolver tolerância às diferenças, direito à contradição, ética, responsabilidade e o reconhecimento do outro. Essa educação, nas escolas, com crianças e adolescentes diminuem manifestações de ódio e discriminação com ataques físicos, orais e virtuais.

EDUCAÇÃO PARA GRUPOS JUVENIS – TRIBOS URBANAS

Em muitas escolas goianas os adolescentes de Anos Finais do Ensino Fundamental se organizam em grupos, os grupos juvenis, também denominados de tribos urbanas. Os jovens decidem se reunir grupalmente através de músicas, vestimentas, símbolos corporais ou gostos por jogos, esportes, danças, filmes e festas. Em Mesquita e Maia (2007) há um levantamento dos grupos existentes em Goiás: hippies, colplayers, grafiteiros, emos, gamers, nerds, geeks, roqueiros, metaleiros, punks, skatistas, jogadores de RPG, torcidas organizadas de futebol, pichadores, góticos, funkeiros, pagodeiros e sertanejos. Nesse contexto, os autores sugerem que os professores busquem compreender melhor este comportamento grupal, suas ações coletivas e suas simbologias corporais e identitárias, pois fazem parte da transitoriedade da fase adolescente para a adulta não somente no Brasil, mas em diversas nações mundiais. Trazer para o ensino os seus símbolos pode favorecer e facilitar o processo de desenvolvimento de habilidades propostas no DC-GO, bem como a melhoria nas relações sociais nas escolas, diminuindo até o bullying, pois o respeito às diferenças pode acontecer por parte dos professores e da instituição de ensino.

EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL

Educação Alimentar e Nutricional (EAN) é um campo de conhecimento e de prática contínua e permanente, transdisciplinar, intersetorial e multiprofissional que visa promover a prática autônoma e voluntária de hábitos alimentares saudáveis, no contexto da realização do Direito Humano à Alimentação Adequada e da garantia da Segurança Alimentar e Nutricional. A prática da EAN (que faz parte de um conjunto de estratégias criadas para promover a alimentação adequada e saudável dos estudantes) deve fazer uso de abordagens e de recursos educacionais problematizadores e ativos que favoreçam o diálogo junto a indivíduos e grupos populacionais, considerando todas as fases do curso da vida, etapas do sistema alimentar e as interações e significados que compõem o comportamento alimentar, em especial na escola.

Os currículos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental deverão incluir o assunto Educação Alimentar e Nutricional, como exige a LDB – Lei de Diretrizes e Bases na Educação Brasileira 13.666/2018. A importância dessa lei é agir de modo a reduzir a obesidade infantil e adolescente além de assegurar informações sobre alimentação saudável aos cidadãos desde a infância. O tema é de grande importância nos tempos atuais, em que adultos com pouca formação ou com hábitos alimentares inadequados terminam por reforçar o interesse de crianças e de adolescentes por uma dieta pouco nutritiva.

EDUCAÇÃO EM COMUNIDADES DE MIGRANTES INTERNACIONAIS

A educação em Goiás também se preocupa com as comunidades internacionais presentes no estado, nelas estão estudantes que necessitam de uma educação diferenciada, que respeite suas culturas e línguas maternas. O DC-GO sugere que os municípios que possuem essas comunidades promovam essa educação singular para que os estudantes de origem internacional sintam-se incluídos no processo educacional e que suas práticas sejam repassadas aos demais estudantes e comunidade escolar. A seguir apresenta-se uma lista de municípios goianos e suas comunidades internacionais: Vianópolis/Estados Unidos, Rio Verde/Alemanha, Colônia de Uvã/Alemanha, Nova Veneza/Itália, Goiânia/Japão e Anápolis/Síria/Líbano/Turquia.

SEXUALIDADE E CUIDADOS COM O CORPO

A temática Sexualidade e cuidados com o corpo vem sendo discutida e permeada em diferentes componentes do DC-GO, especialmente nas Ciências da Natureza, embora possa ser abordada na Educação Infantil e Ensino Fundamental de maneira gradativa, cabendo ao professor mediar essa temática. Apesar de ter uma importante função preventiva, a educação sexual não devia cumprir um papel meramente informativo, mas sim com foco no desenvolvimento do indivíduo no respeito por si próprio, e, conseqüentemente pelo outro.

É importante que o estudante se aproprie do conhecimento científico a respeito do corpo humano, sobre as condições de vida da população e sobre a importância de colocar em prática hábitos que contribuirão decisivamente para o cuidado de si próprio. O estudante deve perceber que hábitos de higiene (escovar os dentes, banho, entre outros cuidados com a limpeza corporal) o ajudam a possuir melhor qualidade de vida, mantendo-se saudável. Boas práticas de higiene promovem, sobretudo, melhor convivência, evitando desconforto e até mesmo baixo rendimento escolar.

EDUCAÇÃO PRISIONAL

As unidades escolares que atendem a modalidade para a Educação Prisional em Goiás possuem organização específica para cada penitenciária, presídio ou espaços de prisões provisórias, se diferenciando no número de alunos para abertura de turmas, na matriz curricular e na carga horária, nas atribuições, funções

e gênero dos professores, nos diários de classe, nos relatórios de aprendizagem, na formação de grupos de estudos, na classificação e reclassificação dos estudantes, nos períodos de matrícula, na duração do semestre letivo, na aprovação, na retenção e no aproveitamento de estudos.

A Educação Prisional cuida do processo educacional de detentos, dos filhos de detentos que estão com os pais em situação de cárcere e de presidiários em regime semiaberto (estes podem ir a escolas próximas ao presídio de domicílio). Quanto aos processos pedagógicos para a orientação do trabalho dos professores, estes existem e acontecem nas unidades/extensões escolares.

O trabalho educacional em âmbito prisional está voltado para a construção e reconstrução de valores humanos, demandando a constituição de um ambiente inclusivo culminando na atuação coletiva e participativa dentro da escola/extensão escolar, com vias a atender às diferenças, sem sufocá-las. Um ambiente inclusivo comprometido com valores é necessário na educação em prisões, visando atingir não somente os presidiários, mas os filhos deles e delas que vivem em cárcere.

EDUCAÇÃO HOSPITALAR

A Educação Hospitalar em Goiás atende aos aspectos legais do Ministério da Educação e do Ministério da Saúde e propicia mediação da aprendizagem em classe hospitalar aos estudantes da Educação Infantil e Ensino Fundamental que estejam impossibilitados temporariamente de frequentar a escola regular por motivo de tratamento médico ou convalescença. Esse trabalho é desenvolvido pela Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Esporte de Goiás desde agosto de 1999 e pelas secretarias municipais. Existem em Goiás 43 classes hospitalares funcionando com Educação Hospitalar, com professores e salas de aulas especiais para os estudantes que merecem atenção especial e educação de qualidade onde estão em tratamento, praticando inclusive a escuta pedagógica. No Brasil, a educação hospitalar é reconhecida por meio da criação de uma legislação para a criança e adolescente hospitalizado, através da resolução nº 41 de outubro de 1995, onde diz que a crianças e os adolescentes possuem o "direito de desfrutar de alguma forma de recreação, programas de educação para a saúde, acompanhamento do currículo escolar durante sua permanência hospitalar" (BRASIL, 1995).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 também reforça esse atendimento educacional em hospitais. O atendimento será feito em classes, escolas, ou serviços especializados sempre que, em função das condições específicas do aluno não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular (BRASIL, 1996). A Secretaria de Educação Especial do MEC conceitua Classe Hospitalar como uma das modalidades de atendimento especial para crianças e adolescentes: (...) ambiente Hospitalar que possibilita o atendimento educacional de crianças e jovens internados, que necessitam de educação especial ou que estejam em tratamento. (BRASIL, 1994). Em 2002 o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Especial, elaborou um documento de estratégias e orientações para o atendimento nas classes hospitalares, assegurando uma educação básica. Educação Hospitalar, segundo a Secretaria de Educação Especial, é o atendimento pedagógico educacional que ocorre em ambientes de tratamento de saúde, seja em internação, atendimento hospital-dia e hospital-semana ou serviços de atenção integral a saúde mental.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em 2018, após a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), este Documento Curricular para Goiás, doravante DC-GO, começou a ser construído há muitas mãos. Em Regime de Colaboração, sua produção se deu, especialmente, por professores indicados pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), formando, dessa maneira, a Equipe de Currículo de Goiás, sob a Portaria 2610/2018. Ousadia, criatividade, perseverança, responsabilidade e desejo por praticar uma educação de qualidade, afinada principalmente com os interesses e as necessidades dos estudantes goianos, foram palavras-chave, sentimentos que sinalizaram e acompanharam a feitura do DC-GO.

O principal objetivo do DC-GO é a implementação da BNCC, traduzindo-a para o território goiano, sobretudo em seus aspectos educacionais, econômicos, artísticos, culturais específicos ao estado, importantes e necessários para a Educação Básica. Dessa forma, as redes públicas e privadas, sustentadas por uma base comum de conhecimentos e competências, funcionarão de forma articulada e com os mesmos objetivos de aprendizagem.

Com base no exposto, assim como a BNCC é uma referência nacional obrigatória para a construção de documentos curriculares estaduais, o DC-GO também se constituiu como uma referência estadual para o território goiano. Dessa maneira, o documento fomentará a reelaboração, a dinamização e a atualização das propostas curriculares da rede estadual de educação, das 246 redes municipais e das centenas de escolas privadas que desenham o território.

No processo de estudo e construção do documento curricular, inúmeros professores da educação básica e superior foram envolvidos, tanto por meio de Grupos de Trabalho (GT) para a Educação Infantil e para os componentes curriculares do Ensino Fundamental, quanto da participação coletiva nos 40 Seminários Regionais e da participação individual na Consulta Pública. Do mesmo modo, ao ouvir os sujeitos mais experientes no processo ensinar – professores de escolas urbanas, rurais, quilombolas, ribeirinhas, indígenas e de universidades estaduais, federais e privadas, o DC-GO transformou-se em uma produção cultural coletiva, proporcionando encontros e debates produtivos e reflexivos em torno das 10 Competências Gerais; e dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento da Educação Infantil e das Habilidades que compõem cada um dos componentes curriculares do Ensino Fundamental.

Ao assegurar um conjunto de saberes e fazeres, O DC-GO visa diminuir as desigualdades relacionadas à aprendizagem e colaborar com a construção de uma sociedade mais justa e mais igualitária em termos de acesso e permanência com sucesso das crianças nas instituições educacionais e dos estudantes nas escolas. Propõe, igualmente, combater um ensino repetitivo, bancário, com precário domínio de conhecimento, implicando direta e indiretamente na qualidade das aprendizagens, perpetuação das disparidades sociais.

Uma contribuição do DC-GO para a sociedade goiana que merece destaque está no sentido de apresentar uma melhor compreensão de como a formação de conceitos pode ser desenvolvida e concebida pelos professores. Nesta perspectiva, o documento assume uma proposta de construção de currículo

integrado, visando, assim, ao desenvolvimento de projetos de integração de saberes, quer na Educação Infantil, quer no Ensino Fundamental, quer na atuação e formação continuada dos profissionais da educação que atuam nessas etapas da Educação Básica, provocando mudanças e reflexões em suas práticas.

Enfim, não há educação sem invenção, sem pesquisa, sem poesia, sem mudanças contínuas e continuadas em seus processos. Portanto, este documento está carregado de esperança, de inovações, de incentivos a mudanças, de valorização da cultura local e de confiança no poder transformador da educação. Desse modo, ao finalizar essa importante etapa de implementação da BNCC, materializada na construção do DC-GO, outras etapas de igual importância virão e serão fundamentais para a melhoria da qualidade da educação goiana. Entre elas, destacam-se a formação continuada de professores, a revisão dos Projetos Pedagógicos das instituições educacionais, a criação e revisão de materiais pedagógicos com situações de aprendizagem e a avaliação e acompanhamento das aprendizagens.

9 REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Antunes, I. **Aula de português**, encontros e interação. São Paulo, Parábola, 2003.
- ANTUNES, I. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo, Parábola Editorial, 2013.
- ARCE, A. **Interações ou Brincadeiras?** Afinal o que é mais importante na educação infantil? E o ensino como fica? In: ARCE, Alessandra (org). **Interação e Brincadeiras na Educação Infantil**. Campinas, Editora Alínea, 2013.
- BARBIERI, S. **Interações**, onde está a arte na infância? São Paulo, Blucher, 2012. (Coleção InterAções).
- BARBOSA, M. C. S. **Por amor e por força**, Rotinas na Educação Infantil. Porto Alegre, Artmed, 2006.
- BARBOSA, M. C. S. **Praticar Uma Educação Para a Diversidade no Dia-a-dia da Escola de Educação Infantil**. In: MENESES, M. S. FRANCISCO, Denise Arina (org.). **Reflexões Sobre as Práticas Pedagógica**, Novo Hamburgo, Feevale, 2009.
- BARBOSA, M. C.; RICHTER, S. R. **Campos de Experiência**, uma possibilidade para interrogar o currículo. In: Finco, Daniela.; BARBOSA, M Carmen; FARIA, Ana L. G.; (orgs). **Campos de Experiência na Escola da Infância**. Contribuições italianas para inventar um currículo de Educação Infantil brasileiro. Campinas, Edições Leitura Crítica, 2015. P. 185 - 198.
- BARROS, M. S. F; VICENTINI, D. **A Humanização da Criança na Educação Infantil**, implicações da teoria histórico-cultural. Santa Maria, RS. Educação, nº 1, v. 42, jan./abr. 2017. Disponível em, <<http://dx.doi.org/10.5902/1984644423681>>. Acesso em, 19 de junho de 2018.
- BEBER, I. C. R. **A importância das interações nas aprendizagens das crianças**. Porto Alegre, Grupo A, Revista Pátio Educação Infantil, 16 Nº 54 Jan/mar 2018.
- BONDIA, J. L. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Tradução de João Wanderley Geraldi - Campinas, SP. Revista Brasileira de Educação nº19 Jan/Fev/Mar/Abr 2002. Disponível em, <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em, 16 de maio de 2018.
- BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**, educação é a base, Brasília, 2017.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Câmara de Educação Básica. RESOLUÇÃO Nº 4, de 13 de julho DE 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 9 jul. 2010. Seção 1, p.10.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Câmara de Educação Básica. PARECER CNE/CEB Nº 7, de 7 de abril de 2010.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 9 jul. 2010. Seção 1, p.10.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, Senado, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). **Práticas cotidianas na educação infantil, bases para a reflexão sobre as orientações curriculares.** Brasília, MEC/SEB; UFRGS, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Secretaria de Educação Básica (SEB).** Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças / Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg. – 6.ed. Brasília, MEC, SEB, 2009. 44.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília, MEC/SEF, 1998. Três volumes.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2016 (2ª versão). Disponível em: < <http://undime-sc.org.br/download/2a-versao-base-nacional-comum-curricular/>> . Acesso em: 16 mai. 2018.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular,** educação é a base, Brasília, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CEB no 01, de 13 de abril de 1999,** Institui as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, p. 18, seção 1, 13 de abril de 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 12.796 de 04 de abril de 2013.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 9.795, de 27 de abril de 1999.** Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006.** Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica /** Ministério da Educação. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília, MEC, SEB, DICEI, 2013.

- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria da Educação Básica. **Política Nacional de Alfabetização**. Programa Mais Alfabetização. Brasília, MEC, SEB, DICEI, 2017.
- BROUGÈRE, Gilles. Brinquedo e cultura. São Paulo, Editora Cortez, 1995.
- CALLAI, H. C. **Aprendendo a ler o Mundo**, a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Cad. Cedes. Campinas, vol. 25. n. 66. p. 227-247. mai/ago. 2005.
- CALVINO, I. **Seis propostas para o próximo milênio**. São Paulo, Companhia da Letras, 1990.
- CAMERON, L. **Challenges for ELT from the Expansion in Teaching Children**. ELT Journal. v. 57/2, April, p. 105-112, 2003.
- CAMERON, L. **Teaching Languages to Young Learners**. Cambridge, CUP, 2001.
- CAVALCANTE, L. S. **Geografia e práticas de ensino**. Alternativa, Goiânia, 2002.
- COSCARELLI, C; RIBEIRO, A. E. (Orgs.). **Letramento digital**, aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte, Ceale, Autêntica, 2011.
- COUTINHO, A. M. S. **Os bebês no cotidiano da creche**, ação social, corpo e experiência. Em Aberto, Brasília, v.30, n.100, p.105-114, set./dez. 2017.
- CRUZ DE OLIVEIRA, N. R. **Corpo e movimento**, notas para (re)pensar o trabalho docente nos tempos e espaços da educação infantil. Revista Educação e Cultura Contemporânea. Vol. 10, n.22 (2013). p. 44-59
- CRUZ, M. do C. **Formação de professores alfabetizadores**; metodologias fabricadas pelas docentes para alfabetizar letrando nos três anos iniciais do ensino fundamental. In: SILVA, Alessandro (Org.). Alfabetização e letramento, reflexões e relatos de experiências. Recife, Editora Universitária da UFPE, 2013. p. 9-22.
- CUNHA, Susana Rangel Vieira da. **A importância das artes na infância**. In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da. (org.) As artes no universo infantil. Porto Alegre, Mediação, 2012. pp.13-56
- DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. **Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris**. 10 dez. 1948.
- Do silêncio ao protagonismo, por uma leitura crítica das concepções de infância e criança. In: 35ª **Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**, 2012, Porto de Galinhas - PE. Anais da 35ª Reunião Anual da ANPED. Disponível em, <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt07-2442int.pdf>. Acesso em, 03/10/2018.
- DUARTE JÚNIOR, J. F. **Por que arte-educação?** Campinas, Papirus, 1994. (Coleção Ágere).
- ELIAS, N. **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro, Zahar, 1998.
- FERNANDES, J. R. O. **Ensino de história e diversidade cultural, desafios e possibilidades**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 378-388, set./dez. 2005.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 2000.

- FINCO, D. **A Educação dos corpos femininos e masculinos na Educação Infantil**. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de (Org.). O coletivo infantil em creches e pré-escolas, falares e saberes. São Paulo, Editora Cortez, 2007.
- FOCHI, P. S. **Ludicidade, continuidade e significatividade nos campos de experiência** In: Finco, Daniela.; BARBOSA, M Carmen; FARIA, Ana L. G.; (orgs). Campos de Experiência na Escola da Infância. Contribuições italianas para inventar um currículo de Educação Infantil brasileiro. Campinas, Edições Leitura Crítica, 2015. GALVÃO, A. M. de O. **Crianças e cultura escrita**. In: Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil, práticas e interações. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. 1.ed. Brasília, MEC/SEB, 2016. (Coleção Leitura e escrita na educação infantil).
- GEERTZ, C. O saber local, novos ensaios em antropologia interpretativa**. Petrópolis, Vozes, 1997.
- GOIÁS. **Parecer do Grupo de Trabalho de Educação Infantil do Estado de Goiás (GTEI-GO) ao documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – Segunda Versão**. 03 de agosto de 2016. Disponível em, <https://forumgoianoei.files.wordpress.com/2016/09/parecer-bncc2c2baversc3a3o.pdf>. Acesso em, 16 de maio de 2018
- GOULART, C. MATA, A. S. **Linguagem oral e linguagem escrita**, concepções e inter-relações. In: BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil, práticas e interações. Brasília, MEC /SEB, 2016.
- GREGUOL, M. **A criança com deficiência e as relações corporais**. In: Revista Pátio Educação Infantil, Corpo, movimento e ludicidade. Ano XV, Janeiro/Março de 2017. Pp. 20-23.
- GUIMARÃES, D. **Interações Sociais na Educação das Crianças de 0 a 3 anos**. Porto Alegre, RS, Grupo A, Revista Pátio Educação Infantil, Nº 54 Jan/mar 2018.
- HORN, M. G. S. **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil**. Porto Alegre, Penso, 2017.
- LORENZATO, S. **Educação infantil e percepção matemática**. Campinas, SP, Autores Associados, 2006.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**, estudos e proposições. São Paulo, Cortez, 1999.
- MELLO, A. M. **A construção da identidade na infância**. In MALLO, Ana Maria. (org.) O Dia a Dia das Creches e pré-escolas, crônicas brasileiras. Porto Alegre, Artmed, 2010.
- MENDES, M. I. B. S.. e NÓBREGA, T. P. **Cultura de movimento**, reflexões a partir da relação entre corpo, natureza e cultura. Revista Pensar a Prática, Universidade Federal de Goiás, V.12, n. 02, 2009, pp. 1-11.
- MESQUITA, Maria E. A; MAIA, Carlos E. **Territórios e territorialidades urbanas em Goiânia**, as tribos dos moto-clubes. Boletim Goiano de Geografia, Goiânia, v. 27, n. 3, p. 125-142, jul./dez. 2007.

- MONTEIRO, P. **As crianças e o conhecimento matemático**, experiências de exploração e ampliação de conceitos e relações matemáticas. Anais do I Seminário Nacional, currículo em movimento – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em, <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7160-2-8-criancas-cconhecimento-priscila-monteiro/file>. Acesso em, 05/06/2018.
- NEIRA, M. G. **Entrevista, Corpo e cultura**. In: Revista Pátio Educação Infantil, Corpo, movimento e ludicidade. Ano X V, Janeiro/Março de 2017. pp. 16-18.
- OLIVEIRA, A. M. R. **Entender o Outro (...)** Exige mais, quando o outro é uma criança, reflexões em torno da alteridade da infância no contexto da educação infantil. In: Crianças e Miúdos, perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação. Portugal, Asa, 2004
- OLIVEIRA, Z. M. R. **Educação Infantil**, fundamentos e métodos. São Paulo, SP, Cortez, 2005.
- OLIVEIRA, Z. R. **Campos de experiências**, efetivando direitos e aprendizagens na educação infantil, 2018.
- PHILLIPS, S. **Young Learners**. Oxford, OUP, 2003.
- RICHTER, S. R. S. **Crianças pintando**, experiência lúdica com as cores. In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da. (org.) As artes no universo infantil. Porto Alegre, Mediação, 2012. pp. 57-107.
- RICHTER, S. **Jogar e brincar**, potência do inútil. In: Revista Pátio Educação Infantil, Corpo, movimento e ludicidade. Ano XV, Jan/Mar de 2017. pp. 12-15.
- RINALDI, C. **Documentação e Avaliação**, qual a relação. In: ZERO, Project. Tornando Visível a Aprendizagem, crianças que aprendem individualmente e em grupo / Reggio Children; tradução Thaís Helena Bonini, - 1. Ed. – São Paulo, Phorte, 2014.
- ROJO, R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo, Parábola, 2012.
- ROJO, Roxane (Org.). **Escola Conectada**, Os multiletramentos e as TIC's. São Paulo, Parábola, 2013.
- SMOLE, K. S; DINIZ, M. I. CÂNDIDO, P. **Coleção Matemática de 0 a 6**, figuras e formas. Porto Alegre, Artmed, 2003.
- SURDI, A. C. **Educação e sensibilidade** [recurso eletrônico], o brincar e o se movimentar da criança pequena na escola. Natal, EDUFRN,2018.
- TIRIBA, L. **Crianças da natureza**. Anais do I Seminário Nacional, currículo em movimento – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em, <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-%20pdf/7161-2-9-artigo-mec-criancas-natureza-lea-tiriba/file>. Acesso em, 05/07/2018.
- TRINDADE, A. **Aprender com o corpo**, aprender sobre o corpo. In: Revista Pátio Educação Infantil, Corpo, movimento e ludicidade. Ano XV, Jan/Ma de 2017. Pp 40-42
- VARGAS, L. A. M. **A dança com alma de criança**. In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da. (org.) As artes no universo infantil. Porto Alegre, Mediação, 2012. pp.

VIGOTSKI, L. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 2000.

VIGOTSKI, L. **Imaginação e criação na infância**, ensaio psicológico. São Paulo, Ática, 2009.

VYGOTSKY, L. S.; LÚRIA, A.; LEONTIEV, A. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo, Ícone/Edusp, 1988.

XAVIER, A. C. **Letramento digital e ensino**. In. SANTOS, Carmi Ferraz & MENDONÇA, Márcia (orgs). *Alfabetização e letramento, conceitos e relações*. Belo Horizonte, Autêntica, 2005, pp. 133-148.

Superintendências da SEDUCE

Superintendência Executiva	Ivo Cezar Vilela
Superintendência de Gestão Planejamento e Finanças	José Eduardo Dumont
Superintendência de Gestão de Pessoas	Solange Andrade de Oliveira
Superintendência de Infraestrutura	Thiago Barros Balbino
Superintendência de Integração Tec. Da Informação	Rosana Cerosino
Superintendência Executiva de Educação	Marcelo Ferreira de Oliveira
Superintendência de Ensino Médio	João Batista Peres Júnior
Superintendência de Desporto Educacional	Maurício Roriz dos Santos
Superintendência de Gestão Pedagógica	Marcelo Jerônimo Rodrigues Araújo
Superintendência de Inclusão	Márcia Rocha de Souza Antunes
Superintendência de Segurança Esc. E Colégio Militar	Cel. Júlio Cesar Mota Fernandes
Superintendência Exec. de Esporte e Lazer	Isvami Vieira Júnior
Superintendência de Ação Cultural	Nasr Nagib Fayad Chaul
Superintendência Exec. de Cultura	José Eduardo Siqueira de Moraes
Superintendência de Patrimônio Histórico e Artístico	Maria Abadia Silva
Superintendência de Preservação de Patrimônio Cultural	Rosielton José Siqueira Ferreira
Superintendência Administrativa de Atividades Culturais	Guaraciaba Rosa de Oliveira

Grupos de Trabalho

Língua Portuguesa

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

Geografia

Alessandra Leão de Souza Constantino	Rede Municipal de Anápolis
Átila Douglas Matias	Crece – Goiânia
Dalmo Gomes Silva	Crece – Aparecida de Goiânia
Douglas Santiago Silva	Colégio Objetivo e Crece - Aparecida de Goiânia
Flávia Lopes Lourenço	Colégio WR Junior
Gesiel Alves Pereira	Crece – Aparecida de Goiânia
Ione Apolinário Pinto	Superintendência da Educação – Ensino Fundamental
Jessé Oliveira Guilarde	Rede Municipal de Goiânia e Colégio Prevest
Juliana Mendes de Moraes	Rede Municipal de Goiânia
Kátia Monteiro F. Siqueira	Colégio Prevest
Leovan Alves dos Santos	UFG

Marcos Pedro da Silva Rede Municipal de Goiânia, Crece – Goiânia e UEG
Neila Alves Duarte Borba Rede Municipal de Anápolis

Arte

Teatro

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

Musica

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

Dança

Rousejanny da Silva Ferreira IF

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

Artes visuais

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

História

Ma. Fernanda Laura Costa SME Aparecida Goiânia
Ma. Karla Alves Coelho Tertuliano SEMED Anápolis
Ma. Valdenir M. Soares P. Alves CRECE Aparecida de Goiânia

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

Ciências da Natureza

Adevane da Silva Pinto UEG Campus Jaraguá
Cibele Pimenta Tiradentes UEG Campus Anápolis e Seduce-GO
Cleirianne Rodrigues de Abreu Seduce-GO
Cristiane Adorno Melazzo Pereira SME Anápolis
Daiene Barbosa Lagoa Maia Colégio Shallon
Diogo S. Nascimento Colégio WR Júnior

Genilza Alves de Sousa SME Goiânia
Geraldo Cabral e Souza SME Rio Verde
Kamilla Branquinho Nascente Seduce-GO
Priscila Fialkovits Mayeron Seduce-GO
Quintino Custódio dos Santos SME Rio Verde
Renato Alves de Souza SME Senador Canedo
Samanta Oliveira da Silva SME Goiânia
Wilker Pereira da Silva SME Jaraguá
Zaine Borges Dias SME Goiânia

Educação Física

Fábio P. Santana SME de Rio Verde; e Professor na UNIRV.
Suzianne Morais SEMED de Anápolis;
Marcos Vinícius Guimaraes de Paula SEMED de Anápolis
Renata Lorena V.de Aguiar SME de Goiânia
Raquel Nunes Tavares SEDUCE, Aparecida de Goiânia e CME Goiânia
Anderson de F. Barbosa SEDUCE, Aparecida de Goiânia.

Rosimari de Oliveira	CREF –GO
Jairo Sidney Bianchi Peres	CREF –GO
Roberto Pereira Furtado	UFG
Lívia A. Carvalho Telles	SEMED de Anápolis
Sissilia Vilarinho Neto	UFG.
Luciane Gomes Coelho	SME de Rio Verde
Juliany F. M Garcia	SME de Rio Verde.
Linomar Melo de Jesus	SME de Rio Verde
Glaucy da S. I. Pedrosa	SEMED de Anápolis.
Jaciara Oliveira Leite	UFG
Denise Moreira Cravo Linhares	SEMED e CRECE de Anápolis
Gilberto Reis Agostinho Silva	UNIVERSO – Universidade Salgado de Oliveira

Língua Inglesa

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

Matemática

Andréia Reis da Silva	Colégio Aplicação Alfredo Nasser - Ap. Gyn
César Pereira Martins	Colégio Fractal - Goiânia - GO
Cleide Cordeiro dos Santos	Sec. Mun. De Educação de Anápolis - GO
Evandro de Moura Rios	Colégio Est. Dep. José de Assis - Goiânia - GO
Fabiane Neres de Brito Moreia	Sec. Mun. De Educação de Anápolis - GO
Fernando Pereira dos Santos	Sem lotação

Jorge Lima Loiola	Sec. Mun. De Educação de Rio Verde - GO
Luciano Teixeira Campos	Colégio Estadual Cora Coralina - Goiânia - GO
Márcia Friedrich	Sec. Mun. De Educação de Goiânia - GO
Miguel Antônio de Camargo	UEG - Jussara - GO

Educação Infantil

Eneida Amorim A. A. de Melo	Gerente de Educação Infantil da SME de Goiânia
Claudimécia B. Trancoso	Coordenadora de Língua Portuguesa da SME de Rio Verde
Angélica Cândida de Jesus	Coordenadora de Educação Infantil da SME de Rio Verde
Henrique Lima Anis	Apoio técnico-professor da Gerência de Projetos Educacionais da SME de Goiânia
Nilma F. do Amaral Santos	Professora da UEG - Anápolis e, coordenadora do CEI Suely Paschoal
Aline Araújo Caixeta	Coordenadora de Ensino e Aprendizagem da SME/ Aparecida de Goiânia
Rubiane Camargo R. Campos	Técnica-pedagógica da SEMEC/ Senador Canedo
Leila Socorro da Silva	Diretora de Educação Infantil da SEMEC/ Senador Canedo
Eleny Macedo de Oliveira	SME de Aparecida de Goiânia
Elisvânia da Cunha	Conselho de Diretores - CONDIR
Mayara Marce Guimarães	Conselho de Diretores - CONDIR
Vânia Maria de C. Honorato	SEDUCE – Goiânia
Gislainy Jorge Mesquita	SEDUCE – Goiânia
Kátia Braga Arruda da Silva	SME de Aparecida de Goiânia
Ana Lúcia Lopes Sarmento	Coordenadora dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Equipe de Currículo de Goiás
Ana Cristina P. Diniz	Gerência de Formação de Professores da SME / Goiânia
Dalva Manhas da Silva	SEPE Sindicato das Escolas Particulares
Orestes Souto	SINPRO Sindicato dos Professores
Sandra Cristina G. dos Santos	Apoio técnico da SME / Goiânia
Lola Sandra M. Borges	Apoio técnico da SME / Goiânia
Lilian S. S. Gonçalves	Apoio técnico da SME de Goiânia
Margareth P. Dayer	Conselho Municipal de Educação de Goiânia
Ludmylla da Silva Morais	SINTEGO
Fernanda de Souza Almeida	Faculdade de Dança – UFG
Rodrigo Melo e Cunha Santos	Redator de Geografia
Maria Elizabeth A. M. Soares	Relatora de Geografia

Cristiane E. L. Belo Crisbello	SME de Jaraguá
Lilian M. A. Brandão	SME de Jaraguá
Yasmin Gonçalves Lira	CEPAE
Alda Mirian Rosa Ribeiro	SME Goiânia
Sandra Helena Pinto de Souza Reis	SME Goiânia
Cátia Francisca de Sá	SME de Jaraguá
Nely Gonçalves da Silva	SME Caldas Novas
Jackeline Fernannndes de Moura	SME Caldas Novas
Solemar Guerra de Almeida	SME Caldas Novas
Fernanda Bernardes da Costa	SME Anápolis
Ana Cláudia Batista	SME Anápolis

Comissão Estadual

Leonardo Felipe Marques de Souza	Superintendência da Juventude
Cleber Nunes Sobrinho	Superintendência da Juventude
Raquel Teixeira	Conselho Nacional de Secretários de Educação/ CONSED
Wagner Alceu Dias	Conselho Nacional de Secretários de Educação/ CONSED
Liliane da Silva Aleixo	Serviço Social da Indústria/SESI e Conselho Regional do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial/SENAI
Quissínia Gomes de Freitas	Serviço Social da Indústria/SESI e Conselho Regional do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial/SENAI
Simônia Peres da Silva	Instituto federal Goiano/ IF Goiano
Hellayny Silva Godoy de Souza	Instituto federal Goiano/ IF Goiano
Maria Ester Galvão de Carvalho	Conselho Estadual de Educação/CEE
Antônio Cappi	Conselho Estadual de Educação/CEE
Ademar Amorim Júnior	Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino no Estado de Goiás/SINEPE
Renata Tavares Estrela	Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino no Estado de Goiás/SINEPE
Maria Euzébia de Lima	Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás/SINTEGO
Ludmylla da Silva Moraes	Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás/SINTEGO
Railton Nascimento Souza	Sindicato dos Professores do Estado de Goiás/SINPRO
Orestes dos Reis Souto	Sindicato dos Professores do Estado de Goiás/SINPRO
Flávio Roberto de Castro	Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino de Goiânia/SEPE
Maria Rachel Leone Furtado	Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino de Goiânia/SEPE

Lélia do Carmo Medeiros de Freitas Almeida
Tereza Cristina Peixoto
Elcivan Gonçalves França
Adriano Campos Bonifácio
Juliano de Moraes
Veronízia Theodoro Luz
Claudia do Carmo Rosa
Jorge de Jesus Bernardo
Regina Ster de Moraes
Mariabe Silva
Marcos Gardene Carvalho Gomes
Miguel Rodrigues Ribeiro
Leonardo Pereira Santa Cecília

Serviço Social do Comércio/SESC
Serviço Social do Comércio/SESC
União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação/UNCME
União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação/UNCME
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial/ SENAC
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial/ SENAC
Universidade Estadual de Goiás/UEG
Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Educação Superior do Estado de Goiás/SEMESG
Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Educação Superior do Estado de Goiás/SEMESG
Centro de Apoio da Educação – Ministério Público de Goiás
Centro de Apoio da Educação – Ministério Público de Goiás
União dos Dirigentes Municipais de Educação/UNDIME Goiás
União dos Dirigentes Municipais de Educação/UNDIME Goiás

Comissão Regional de Águas Lindas

Solange Silvina das Vigas	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Deusimar Macedo Bezerra	Secretário Municipal de Educação
Fábio José Batista Silva	Diretor de Núcleo Pedagógico
Cecília Giza de Oliveira	Coordenador Pedagógico
Geralda da Silva Rosa	Representante do Conselho Municipal de Educação
Paulo Teles Martins	Representante do Sintego
Francisco Cardoso Mendonça	Representante das Escolas Particulares
Jussara Ferreira de Souza Guedes	Representante da Educação Infantil
Márcia Gomes de Jesus	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Angélica Maria Nepomoceno Ramos	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Fernando Francisco dos Santos	Representante de Linguagem
Fabiana Martins de Freitas Ferreira	Representante de Matemática
Rozângela Torquato Beserra	Representante de Ciências da Natureza

Francisco Assis Nascimento

Representante de Ciências Humanas

Comissão Regional de Anápolis

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

Cristiane Adórno Melazzo Pereira
Wislene Carlos Ferreira Marques

Representante de Ciências da Natureza
Representante de Ciências Humanas

Comissão Regional de Aparecida de Goiânia

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

Comissão Regional de Campos Belos

Maria Sueli Pereira de Araújo	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Geisa Cordeiro da Silva Vitor	Secretário Municipal de Educação
Meire Isabel de Almeida Vasco	Diretor de Núcleo Pedagógico
Monica Cristina Sierra Bressiani	Coordenador Pedagógico
Ioná Alves de Almeida Bastos	Representante do Conselho Municipal de Educação
Leiva Márcia Rodrigues de Almeida	Representante do Sintego

Maria Eunice Batista Costa	Representante das Escolas Particulares
Glauceone Fernandes Dias	Representante da Educação Infantil
Luciana Santos Barbosa Dias	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Ivani Silva Maeta De Araujo	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Divina Cleonice da Silva Garcias	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Raquel Rosa de Moura	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Maria da Conceição Fernandes Pereira	Representante de Linguagem
Jose Roberto Alves de Jesus	Representante de Matemática
Paulo Pereira Filho	Representante de Ciências da Natureza
Telma Maria Marques Costa	Representante de Ciências Humanas
Duvanéz Alves de Oliveira	Representante de Linguagem

Comissão Regional de Catalão

Maria da Gloria Silva Mesquita	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Leonardo Pereira Santa Cecília	Secretário Municipal de Educação
Rosimária Rosa do Nascimento Evangelista	Diretor de Núcleo Pedagógico
Eliana Machado Canedo Borges	Coordenador Pedagógico
Jesus Guerreiro	Representante do Conselho Municipal de Educação
Liliane de Moraes Pereira	Representante da Educação Infantil
Fernanda Silva de Oliveira Cândido	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Myrian de Melo Carísio Paiva	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Adriana Antunes de Mesquita Ferreira	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Neide Duarte Rodrigues	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Luiza Ferreira Belo Garcia	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Miliana Mariano da Silva	Representante de Linguagem
Adilson Pinto Ciríaco	Representante de Matemática
Leonardo de Souza Marins	Representante de Matemática
Ariana Cristina de A. Ciriaco	Representante de Ciências da Natureza

Elania Maria Marques Bergamaschi	Representante de Ciências da Natureza
Bonifácio Machado da Silva	Representante de Ciências Humanas
Michele de Melo Sobrinho	Representante de Ciências Humanas
Luciana Nunes Pinto	Representante de Linguagem
Cassia Souza Silva Santos	Representante de Linguagem
Roseane Teodoro da Silva	Representante de Matemática
Suely Francisco Gonçalves Antunes	Representante de Ciências da Natureza
Angélica Alves Bueno	Representante de Ciências Humanas

Comissão Regional de Ceres

Márcia Pereira Ribeiro	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Elaine Cristina de Araújo	Secretário Municipal de Educação
Adriana da Silva Oliveira	Diretor de Núcleo Pedagógico
Ana Lúcia de Moraes Rezende Castro	Coordenador Pedagógico
Maria Elvira da Silva	Representante do Conselho Municipal de Educação
Rosilene Maria de Azevedo Borges	Representante das Escolas Particulares
Vânia Ramos Santana Silva	Representante da Educação Infantil
Alessandra Vaz Vieira	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Juliana de Moraes Santos Doringeier	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Enileuda Rodrigues de Paiva	Representante de Linguagem
Roseni do Carmo Silva	Representante de Matemática
Maria Divina de Jesus Silva	Representante de Ciências da Natureza
Nara Célia Silva Marques	Representante de Ciências Humanas
Cassia Sousa F. Meireles	Representante de Linguagem
Rosimeire Paes Landim Araújo	Representante de Matemática
Gesiely Rosany Costa Rezende	Representante de Ciências da Natureza
Marcia Rosa Pessoa	Representante de Ciências Humanas

Comissão Regional de Formosa

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

Comissão Regional de Goianésia

Maria Umbelina Pereira Ruggeri	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Gislene Maria da Fonseca Oliveira	Secretário Municipal de Educação
Pollyanna Mendonça Otoni	Diretor de Núcleo Pedagógico
Cléia Cristina de Souza Balbino	Coordenador Pedagógico
Euclênia Maria Macena	Representante do Conselho Municipal de Educação
Geovânia de Souza Silva	Representante da Educação Infantil

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

Comissão Regional de Goiânia

Azélio Barreto Sobrinho	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Marcelo Ferreira da Costa	Secretário Municipal de Educação
Leticia Borba	Diretor de Núcleo Pedagógico
Ampara Ferreira de Barros	Coordenador Pedagógico
Acácia Aparecida Bringel	Representante do Conselho Municipal de Educação
Flávio Roberto de Castro	Representante das Escolas Particulares
Eneida Amorim dos Anjos Alves de Melo	Representante da Educação Infantil
Marina Oliveira Albernaz	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais

Cleusa Alves Souza Nazário	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Alcione Francinete de Carvalho Camargo	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Éderson Saraiva	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Roberta dos Santos Piedras	Representante de Linguagem
Jaime Mendes	Representante de Matemática
Sara Francielle P. Vaz	Representante de Ciências da Natureza
Leise Miriam A. Rosa	Representante de Ciências Humanas
Eleone Ferraz de Assis	Representante de Linguagem
Gislene Margaret Avelar Guimarães	Representante de Matemática
Márcia Friedrich	Representante de Ciências da Natureza
Vanda Eterna Carneiro Campos Teles	Representante de Ciências Humanas

Comissão Regional da Cidade de Goiás

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

Comissão Regional de Goiatuba

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

Comissão Regional de Inhumas

Nanci Moreira Arataque Duarte	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Maria Letícia Silva Costa	Secretário Municipal de Educação
Helena Vila Verde Augusto Tito	Diretor de Núcleo Pedagógico
Luciene Alves Siqueira	Coordenador Pedagógico
Joana D'arc Cardoso Lourenço	Representante do Sintego

Maria Erilandi Ferreira de Souza	Representante da Educação Infantil
Valéria Couto dos Santos	Representante da Educação Infantil
Simone José de Fátima Nascimento Andrade	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Cláudia Rejane Mendes Suarte Duarte	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Aline Batista de Oliveira	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Claudivino Solares da Silva	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Klênia de Fátima Ferreira Gonzaga	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Dircimar Alves Ferreira Vieira	Representante de Linguagem
Carla Cristina Moreira Lopes	Representante de Linguagem
Edson Praxedes dos Santos Júnior	Representante de Matemática
Angela Maria da Silva	Representante de Matemática
Fernanda Gomes Figueira	Representante de Ciências da Natureza
Vagniton Amélio de Souza	Representante de Ciências da Natureza
José Carlos Henrique	Representante de Ciências Humanas
Jetselma Pereira Nunes	Representante de Ciências Humanas
Andréia Alves Ferreira	Representante de Linguagem
Alice de Oliveira Sousa	Representante de Matemática
Thays Pires de Oliveira	Representante de Ciências da Natureza
Keila Marques de Lima	Representante de Ciências Humanas

Comissão Regional de Iporá

Jerônimo Martins de Brito Neto	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Daniel Carneiro Cruvinel	Secretário Municipal de Educação
Eliane Alves e Silva Nascimento	Diretor de Núcleo Pedagógico
Marilene Lopes da Costa Tosta	Coordenador Pedagógico
Alex Alessandro da Silva Mendes	Representante do Conselho Municipal de Educação
Adna Maeli Lima de Oliveira	Representante do Sintego

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

Comissão Regional de Itaberaí

Maria do Socorro Cordeiro de Toledo e Costa	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Regina Camargo de Oliveira Soares	Secretário Municipal de Educação
Alessandra Rigonato Vieira	Diretor de Núcleo Pedagógico
Aparecida Cássia de Lima Tolêdo	Coordenador Pedagógico
Divina Batista Juvencio Custódio	Representante do Conselho Municipal de Educação
Diosmar Batista dos Santos	Representante do Sintego
Fábio Meira Gonçalves	Representante das Escolas Particulares

Vilma Maria da Silva	Representante da Educação Infantil
Deny Kelen Carvalho de Oliveira Araújo	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Leila Rosa da Silva Oliveira	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Raquel Silva Cotrim Carvalho	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Rosângela Evangelista Camilo dos Reis	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Marta Cristina e Souza	Representante de Linguagem
Maria Luzilene Alves P. Albernaz	Representante de Matemática
Luciana Villas Boas Sousa	Representante de Ciências da Natureza
Nilson Donizete Vieira	Representante de Ciências Humanas
Vilce Vieira da Silva Lemes	Representante de Linguagem
Joaquim Marques Cardoso	Representante de Matemática
Raquel Silva Cotrim Carvalho	Representante de Ciências da Natureza
Roseny Cândida Mendes Martins	Representante de Ciências Humanas

Comissão Regional de Itapaci

Ana Karina Silva	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Jucélia Aparecida Ferreira Rodrigues	Secretário Municipal de Educação
Karlyle Michele da Silva Lima Nogueira	Diretor de Núcleo Pedagógico
Ivanildes Bergamelli de Brito	Coordenador Pedagógico
Eurivane de Carvalho Oliveira Lima	Representante do Conselho Municipal de Educação
Antonia Jorgeane Silva Ramos	Representante das Escolas Particulares
Suelma dos Reis Pereira Alves	Representante da Educação Infantil
Terezinha Maria de Melo Castro	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Maria Suelita Ferreira Lopes	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Sirlene da Guia Fagundes Teodoro	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Cristiane Japiassú Andrade	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Ana Sílvia Madeira de Oliveira Silva	Representante de Linguagem
Gláucia Leão Antunes da Silva	Representante de Matemática

Noeme Rosa de Oliveira Fernandes	Representante de Ciências da Natureza
Noêmia Lemes da Rocha Medeiros	Representante de Ciências Humanas
Nilmar José Dias	Representante de Linguagem
Simone Maria de Oliveira Barbosa	Representante de Matemática
Uelber Lúcio de Miranda	Representante de Ciências da Natureza
Camila Pereira de Oliveira	Representante de Ciências Humanas

Comissão Regional de Itapuranga

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

Comissão Regional de Itumbiara

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

Comissão Regional de Jataí

Marina Silveira Martins	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Jeane Idalina Bonifácio	Secretário Municipal de Educação
Wânia Soares da Silva Carvalho	Diretor de Núcleo Pedagógico
Nilva Tomásia da Silva Lima	Coordenador Pedagógico
Ana Kátia Ferreira de Assis	Representante do Conselho Municipal de Educação
Ana Clara Pereira Assis Alves Almeida	Representante das Escolas Particulares

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

Comissão Regional de Jussara

Luiz Mário Lopes Cardoso	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Maria Silvana Pedrosa Ferraz	Secretário Municipal de Educação
Kelly Cristina Silva	Diretor de Núcleo Pedagógico
Juliana Farias Brito Silva	Coordenador Pedagógico
Maria Auxiliadora de Oliveira Bonfim	Representante do Conselho Municipal de Educação
Soraya Amorim	Representante do Sintego
Silviane Aparecida de Carvalho	Representante da Educação Infantil
Lidiane da Silva Lopes Santos	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Kerlyvainy Pereira Vargas	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Cleonice Maria Cruz de Oliveira	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais

Rejane Lopes Ferreira Lima	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Bruna Marina Leite	Representante de Linguagem
Edinamar Maximiliano Ferreira de Oliveira	Representante de Matemática
Livia Regina M. Cunha Silva	Representante de Ciências da Natureza
Helio Barbosa Feliciano Alves	Representante de Ciências Humanas
Kênia Paula de Oliveira Costa	Representante de Linguagem
Nildeni Euza de Souza	Representante de Matemática
Ruthnea Barbosa de Araújo Navega	Representante de Ciências da Natureza
Leila Ferreira da Silva	Representante de Ciências Humanas

Comissão Regional de Luziânia

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

Claudiana Amorim Clementino
Irlene Pereira da Silva Cruz

Representante de Ciências da Natureza
Representante de Ciências Humanas

Comissão Regional de Minaçu

Gricélia Geralda Nascimento Fernandes	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Gildásio Firmo Macedo	Secretário Municipal de Educação
Lucinei Maria Mota Benício	Diretor de Núcleo Pedagógico
Milca Alves Negrão Santos	Coordenadora Pedagógica
Maria Divina Patrício Cunha	Representante do Conselho Municipal de Educação
Devanilda Passos dos Santos	Representante do Sintego
Euza Fátima Antônio	Representante das Escolas Particulares
Gláucia Gonçalves Falcão Freitas	Representante da Educação Infantil
Telma Maria de Oliveira Rodrigues	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Ana Rodrigues da Cruz	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Ana Paula de Araújo	Representante de Linguagem
Raimundo Moraes da Silva	Representante de Matemática CRECE
Simone Milhomem de Aquino	Representante de Ciências da Natureza
Valdilene Alves da Silva Pereira	Representante de Ciências Humanas
Marta Romana Silva Junqueira	Representante de Linguagem
Maerle Corino de Melo	Representante de Matemática SME Colinas do Sul
Luciene Rosa da Silva Marques	Representante de Ciências da Natureza SME Campinaçu
Marcos Antonio Pereira Martins	Representante de Ciências Humanas

Comissão Regional de Mineiros

Gilson Marfins de Oliveira	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Luiz Antônio Alves Costa	Secretário Municipal de Educação
Tamara Trentin	Diretor de Núcleo Pedagógico
Marleide Resende Santos	Coordenador Pedagógico

Adriane Pereira Resende Marques	Representante do Conselho Municipal de Educação
Emília Cristina Silva Sousa	Representante da Educação Infantil
Anilce Pereira de Menezes	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Delvair Rezende Siqueira	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Rodrigo Alves de Carvalho	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Eronice Rodrigues Vilela	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Letícia Cristina Dias Olveira	Representante de Linguagem
José Ricardo Sousa Martins	Representante de Matemática
Niltônio Resende Flores	Representante de Ciências da Natureza
Clélia Lionis Gonzaga	Representante de Ciências Humanas

Comissão Regional de Morrinhos

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

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

Comissão Regional de Novo Gama

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

Comissão Regional de Palmeiras

Vilma Marques de Oliveira	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Ovídio Gonçalves Peixoto	Secretário Municipal de Educação
Maria Aparecida da Costa Santos	Diretor de Núcleo Pedagógico
Joyce Mesquita Quirino	Coordenador Pedagógico
Luis Enis do Vale	Representante do Conselho Municipal de Educação
Cristiane Narciso da Silva	Representante do Sintego
Luciana Gomes Parreira	Representante das Escolas Particulares
Kerly Kristhian Couto Ferreira Di Capinam Macêdo	Representante da Educação Infantil
Luciana Alves de Moraes	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Cleythiany Aguiar e Silva	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais

Euza Felipe de Castro	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Luciana Mariano de Oliveira Maciel	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Luciana Nunes Pereira	Representante de Linguagem
Nilza Fernandes Rios da Veiga	Representante de Linguagem
Sandra Roque Correia Coutinho	Representante de Matemática
Luiz Gonzaga Alves Mendonça	Representante de Ciências da Natureza
Sirlene Rosa Ferreira Oliveira	Representante de Ciências da Natureza
Claudia Araújo de Sena	Representante de Ciências Humanas
Patrik Hernandez	Representante de Ciências Humanas
Leila Xavier	Representante de Matemática
Alliny Nayana da Silva Pagotto	Representante de Ciências da Natureza
Lenimar Xavier	Representante de Ciências Humanas

Comissão Regional de Piracanjuba

Lenízia Alves Canedo	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Leida Maria Elias de Moura Menezes	Secretário Municipal de Educação
Edmilson Araújo de Moura	Diretor de Núcleo Pedagógico
Sheila Cristina Galdino Silva	Coordenador Pedagógico
Cênia Aparecida dos Santos Menezes	Representante do Conselho Municipal de Educação
Claudinei Divino Alves	Representante do Sintego
Frances Meire de Souza	Representante das Escolas Particulares
Nelma José Gomes	Representante da Educação Infantil
Ana Cristina R. Pontes	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Joicy Silva Guimarães	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Simone Destefano Pires	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Sheilla Rebelo Daher	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Flávia Rosa de Jesus Morais	Representante de Linguagem
Michele Duarte de Freitas	Representante de Matemática

Renilda Piedade Trindade	Representante de Ciências da Natureza
Elma Araújo Assis	Representante de Ciências Humanas
Kátia Cilene de Araújo	Representante de Linguagem
Thiago Bruno Alves Machado	Representante de Matemática
Fernando Rosa Pacífico	Representante de Ciências da Natureza
Maria Alzira da Paixão Borges	Representante de Ciências Humanas

Comissão Regional de Piranhas

Eurides Maria Rosa Naves	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Karlla Christine Fonseca Silva	Secretário Municipal de Educação
Elizene Silva Ferreira Sousa	Diretor de Núcleo Pedagógico
Rafaela de Oliveira Santos Almeida	Coordenador Pedagógico
Simone Borges da Silva	Representante do Conselho Municipal de Educação
Laércio Silva dos Santos	Representante do Sintego
Marianne Cardoso dos Santos Silva	Representante das Escolas Particulares
Lindaura Tavares de Lima	Representante da Educação Infantil
Lourdes Alves Santana Vendramin	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Ana Cláudia Pereira Dias	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Maria de Lourdes Castro Duarte	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Rosana Lopes Abreu	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Ana Cleide do Carmo	Representante de Linguagem
Vanderrubia Sousa Silva Barbosa	Representante de Matemática
Adriana Pedroso de Magalhães	Representante de Ciências da Natureza
Nilson Alves de Araújo	Representante de Ciências Humanas
Carmensilva Duarte Rodrigues	Representante de Linguagem
Josenilton Nunes de Araujo	Representante de Matemática
Ivone Gomes Martins	Representante de Ciências da Natureza
Simone Santos Luz	Representante de Ciências Humanas

Comissão Regional de Pires do Rio

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

Comissão Regional de Planaltina

Rosilda Agostinho Pereira da Silva	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Ione Dantas Baliza	Secretário Municipal de Educação
Sirleide Alves Sousa	Diretor de Núcleo Pedagógico
Valdineia Pereira Dias	Coordenador Pedagógico

Eva Márcia Silva Fontes	Representante do Conselho Municipal de Educação
Gilmar Barrense	Representante do Sintego
Daniele Lira de Vasconcelos	Representante da Educação Infantil
Maria Francisca de Santana Vieira	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Rosana Mendes da Silva	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Anívea Araújo Costa	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Elisângela Dias Custódio	Representante de Linguagem
Joelma Luzardo Pereira Gebrim	Representante de Matemática
Maurisa da Silva	Representante de Ciências da Natureza
Eliane Alves de Souza Gomes	Representante de Ciências Humanas

Comissão Regional de Porangatu

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

Madalena Siqueira Dodô Naves Bueno	Representante de Ciências da Natureza
Eliana Dias Furtado	Representante de Ciências Humanas
Edna Lemes Martins Pereira	Representante de Ciências Humanas
Jackeline Modesto da Silva Almeida	Representante de Linguagem
Regina Barbosa da Silva Gil	Representante de Matemática
Lilian Dayane Araujo	Representante de Ciências da Natureza
Oneide Miranda de Carvalho	Representante de Ciências Humanas

Comissão Regional de Posse

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

Comissão Regional de Quirinópolis

José Jorge Cavalcante Filho	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
-----------------------------	---

Ivone Cabral da Silva	Secretário Municipal de Educação
Márcia Maria Magalhães Borges	Diretor de Núcleo Pedagógico
Elisangela Gonçalves Silva Borges	Coordenador Pedagógico
Mirlyem Genesis da Silva	Representante do Conselho Municipal de Educação
Vinicius Borges Alves	Representante do Sintego
Giselle Ferreira Alves Guimarães	Representante das Escolas Particulares
Silvia de Oliveira Silva	Representante da Educação Infantil
Luciana Ferreira Rodrigues	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Gilmar Alves de Souza	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Cleides da Silva Soares	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Valdirene Cláudia da Silva Oliveira	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Janice Aparecida de Azevedo Fernandes	Representante de Linguagem
Cynthia Maria dos Santos	Representante de Matemática
Regina Maria Pasquali	Representante de Ciências da Natureza
Ruth Borges Rilko	Representante de Ciências Humanas
Celina Maria Damaceno	Representante de Linguagem
Jesusmar Alves Rodrigues	Representante de Matemática
José Roberto Calixto	Representante de Ciências da Natureza
Francisca Maria da Silva	Representante de Ciências Humanas

Comissão Regional de Rio Verde

Rita de Cassia Ferreira	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Miguel Rodrigues Ribeiro	Secretário Municipal de Educação
Núbia Cristina dos Santos Franco	Diretor de Núcleo Pedagógico
Carmen Antunes Rejane Simões	Coordenador Pedagógico
Adriano Campos Bonifácio	Representante do Conselho Municipal de Educação
Silvio Cesar Gomes	Representante do Sintego
Adriana Aparecida Alves Vilela Andrade	Representante das Escolas Particulares

Angélica Cândida de Jesus	Representante da Educação Infantil
Nívea Oliveira Couto de Jesus	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Meire Cristina Costa Ruggeri	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Lucilene Francisca Ferreira Mendes	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Walquiria Silva Carvalho	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Fábio Pereira Santana	Representante de Linguagem
Jorge Lima Loiola	Representante de Matemática
Marta Régia Machado de Lima	Representante de Ciências da Natureza
Rosemary Batista da Silva	Representante de Ciências Humanas

Comissão Regional de Rubiataba

Márcia Fernandes Teixeira e Silva	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Silvalino Aleixo Alves	Secretário Municipal de Educação
Ise Helena Miguel Oliveira Vieira	Diretor de Núcleo Pedagógico
Edclésia Fábria Moreira Silva	Coordenador Pedagógico
Maria Selma de Oliveira	Representante do Conselho Municipal de Educação
Dirlene Souza da Conceição	Representante do Sintego
Aline Maria de Paula	Representante da Educação Infantil
Maria do Socorro Santos Faria	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Claudeci Lemos Alvarenga	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Livia Maria Lopes	Representante de Linguagem
Kelly Cristina da Silva Ferreira	Representante de Matemática
Regiane Coelho de Lima	Representante de Ciências da Natureza
Angélica da Silva Souza Tavares	Representante de Ciências Humanas

Comissão Regional de Santa Helena de Goiás

Marcilene Martins de Freitas Parreira	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Teresinha Maria Araujo Borges	Secretário Municipal de Educação

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

Comissão Regional de São Luís de Montes Belos

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

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

Comissão Regional de São Miguel do Araguaia

Lilian Rodrigues Carvalho Cambuim	Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte
Maria Piedade Batista Oliveira Fernandes	Secretário Municipal de Educação
Patrícia do Nascimento Moreira	Diretor de Núcleo Pedagógico
Hiara Cristhiane Portela de Oliveira	Coordenador Pedagógico
Leide Nogueira Martins	Representante do Conselho Municipal de Educação
Suêdes do Rosario Lopes	Representante do Sintego
Cleide Cortez Soares	Representante da Educação Infantil
Ronilda Barbosa Gonçalves Bastos	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Susiene Marques de Lima Camilo	Representante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Eliana Gomes da Silva Sabino	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Paulo Henrique Santana Fonseca	Representante do Ensino Fundamental – Anos Finais
Wanderléa Sousa Santos	Representante de Linguagem

Suzelita Eterna Menezes Dias	Representante de Matemática
Fãnia Ferreira Soares Brito	Representante de Ciências da Natureza
Ely Pereira de Carvalho	Representante de Ciências Humanas
Vandione Justino de Jesus	Representante de Linguagem
Divina Cardoso dos Santos	Representante de Matemática
Enivaldo Alves da Silva	Representante de Ciências da Natureza
Leide Nogueira Martins	Representante de Ciências Humanas

Comissão Regional de Silvânia

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

Leide Nogueira Martins

Representante de Ciências Humanas

Comissão Regional de Trindade

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

Comissão Regional de Uruaçu

Divina Rosenilde Alves

Coordenador Regional de Educação, Cultura e Esporte

Claudinea Braz Theodoro

Secretário Municipal de Educação

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

Revisoras

Elisângela Tavares de Oliveira
Clarisse Martins Duarte