

MATRIZ CURRICULAR DE

CAMPOS DO JORDÃO

GEOGRAFIA





**MATRIZ CURRICULAR DE**

---

**CAMPOS DO JORDÃO**

**GEOGRAFIA**



Copyright ©2022 Prefeitura da Estância Turística de Campos do Jordão.

Preparação de textos: Mauricio Araújo Miranda

Revisão de textos: Gabriel Maretti, Alexandre Ricardo da Cunha, Liliane P. da Silva Costa, Maria Celeste de Souza e Viviane Sheila Oshima

Diagramação: Eduardo Filipe de Souza Silva

Projeto gráfico de capa: Fernando Campos

Curriculista: Roseli da Silva Cordeiro Ruiz

Editor-chefe: Mauricio Araújo Miranda

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Matriz Curricular de Campos do Jordão : Geografia / [organização] Roseli da Silva Cordeiro Ruiz. -- 1. ed. -- Suzano, SP : Vivace Assessoria Pedagógica, 2022. -- (Matriz Curricular de Campos do Jordão ; 3)

Vários colaboradores.

Bibliografia.

ISBN 978-65-85214-12-4

1. BNCC – Base Nacional Comum Curricular 2. Currículo Paulista 3. Educação – Campos do Jordão (SP) 4. Educação – Currículos 5. Ensino Fundamental – Campos do Jordão (SP) 6. Geografia (Ensino Fundamental) 7. Orientação didática 8. Orientação educacional 9. Prática pedagógica 10. Práticas educacionais 11. Rede Municipal de Ensino – Campos do Jordão (SP)  
I. Ruiz, Roseli da Silva Cordeiro. II. Série.

22-139088

CDD-375.098161

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Matriz Curricular : Campos do Jordão : São Paulo : Estado : Educação : Geografia 375.098161

Henrique Ribeiro Soares - Bibliotecário - CRB-8/9314

Qualquer parte desta publicação poderá ser compartilhada (cópia e redistribuição do material em qualquer suporte ou formato) e adaptada (remix, transformação e criação a partir do material para fins não comerciais), desde que seja atribuído crédito apropriadamente, indicando quais mudanças foram feitas na obra. Direitos autorais, de imagem, de privacidade ou direitos morais podem limitar o uso do material, pois necessitam de autorizações para o uso pretendido.

A Secretaria de Educação de Campos do Jordão recorre a diversos meios para localizar os detentores de direitos autorais a fim de solicitar autorização para publicação de conteúdo intelectual de terceiros, de forma a cumprir a legislação vigente. Caso tenha ocorrido equívoco ou inadequação na atribuição de autoria de alguma obra ou trecho de texto, ou atividade, ou qualquer conteúdo citado neste documento, a SME se compromete a publicar as devidas alterações no formato impresso ou digital, tão logo seja possível.

| Dezembro/2022 | Vivace Assessoria Pedagógica |

| E-mail: pedagogica.eb@gmail.com |



 **Redatores****Arte**

Edilaine I. F. Aquino

Givandelson de O. Aquino

**Educação Física**

Vinicius Gonçalves da Silva

**Língua Inglesa**

Jaqueline Magalhães Lopes

**Ciências da Natureza**

Kêmeli Mamud

**Língua Portuguesa**

Gisele Maria Souza Barachati

**História**

Deni Ribeiro Prado Furtado

**Geografia**

Daniele de Freitas Carvalho Silva

**Matemática**

Ana Paula Almeida Teixeira (Anos Iniciais)

Waldirene Diniz Paiva (Anos Finais)

# Agradecimentos

Para os estudos e a idealização deste documento houve a sensibilização e dedicação de muitas pessoas, que contribuíram e compartilharam de suas experiências. Por isso, agradecemos aos diretores escolares, coordenadores pedagógicos, professores, supervisores, quadro de apoio da Secretaria de Educação e das unidades escolares.

Agradecemos também à Barachati Assessoria e à Prefeitura da Estância Turística de Campos do Jordão.





“Se o aluno conseguir enxergar possibilidades onde o mundo inteiro disse que não existiam, o professor cumpriu, finalmente, a sua missão.”

Lídia Vasconcelos







# Sumário

Apresentação	13
<b>Parte I – Matriz Curricular do município de Campos do Jordão: uma construção colaborativa</b>	<b>15</b>
1. Introdução	16
1.1. Campos do Jordão e seus números	16
1.2. Breve retrospectiva das discussões curriculares do município	22
1.3. Estudo e implantação da BNCC no município	25
<b>Parte II – Os fundamentos pedagógicos da Matriz Curricular do município de Campos do Jordão em consonância com o Currículo Paulista e a BNCC</b>	<b>29</b>
2. Educação Integral: rumo à diversidade e à inclusão	30
2.1. Competências gerais da BNCC e Matriz Curricular de Campos do Jordão	31
2.2. O compromisso com a inclusão e com o desenvolvimento da diversidade	35
2.3. Práticas de alfabetização, letramento e multiletramentos	36
2.4. Projeto de vida dos estudantes jordanenses	38
2.5. Tecnologia digital: consumo e produção de tecnologia	38
2.6. O pacto interfederativo e a garantia de qualidade e equidade na Matriz Curricular de Campos do Jordão	41
<b>Parte III – Perfil do estudante que se deseja formar</b>	<b>43</b>
3. Perfil do estudante que se deseja formar	44
3.1. Princípios ou conceitos de ensino e aprendizagem	45
<b>Parte IV – Educação Infantil: identidade e finalidade</b>	<b>49</b>
4. História da Educação Infantil no município de Campos do Jordão	50
4.1. De um ensino assistencialista à Educação Básica no município	53
4.2. Concepção de infância e criança	54
4.3. Função social da Educação Infantil	56
4.3.1. O diálogo da Educação Infantil com outros setores	57
4.4. Papel dos profissionais da Educação Infantil	58
4.4.1. Papel do professor de Educação Infantil	58
4.5. Concepção da Matriz Curricular para a Educação Infantil	60
4.6. Aspectos pedagógicos: ambientes, tempos, espaços e materiais	61
4.7. Agrupamentos – diferentes grupos etários	62
4.8. Transição entre as etapas da Educação Básica	64
4.8.1. Relação com a comunidade	65
<b>Parte V – Ensino Fundamental</b>	<b>67</b>
5. O Ensino Fundamental	68
5.1. Anos Iniciais	71
5.2. Anos Finais	79
5.3. Educação de Jovens e Adultos	85

<b>Parte VI – Ensino e aprendizagem</b>	89
6. Projeto Político-Pedagógico	90
6.1. Metodologias e estratégias didático-pedagógicas	90
<b>Parte VII – Avaliação de aprendizagem</b>	95
7. O processo de avaliação a serviço das aprendizagens de todos os estudantes jordanenses	96
<b>Parte VIII – Ciências Humanas</b>	101
8. A área de Ciências Humanas	102
8.1. O componente curricular Geografia	104
8.2. Geografia no Ensino Fundamental – Anos Iniciais	106
8.3. Geografia no Ensino Fundamental – Anos Finais	107
8.4. Organizador curricular – Anos Iniciais	109
8.5. Organizador curricular – Anos Finais	135
Referências bibliográficas	175



A partir de sua implementação no ano de 2021, acreditamos dar um grande e importante passo para a Educação de nosso município, ao contribuir para uma visão sistêmica e comum dos direitos de aprendizagem para toda a Rede Municipal. Entretanto, sabemos que para a efetivação dessas conquistas, todos precisarão estar engajados: profissionais da Secretaria de Educação, equipes gestoras, professores, comunidade e estudantes. Todos juntos em busca de equidade e de uma Educação de qualidade.

A Secretaria de Educação agradece a participação de todos, pelo engajamento e compromisso demonstrado. É mais um grande passo para tornarmos ainda melhores os processos de ensino e aprendizagem que realizamos. Que este livro seja utilizado diariamente. De maneira sensível e objetiva. Que possa nos auxiliar e ampliar as possibilidades do bom trabalho que já realizamos em nossa Rede.

Marta Maria Esteves  
Secretária de Educação – 2013 a 2021

Maria Inês de Paiva da Silva  
Secretária de Educação – 2022

# PARTE I

MATRIZ CURRICULAR DO MUNICÍPIO  
DE CAMPOS DO JORDÃO: UMA  
CONSTRUÇÃO COLABORATIVA



## 1. Introdução

A Matriz Curricular de Campos do Jordão, apresentada neste documento, é fruto do esforço dos profissionais da educação, representantes da Rede Municipal de Ensino que, atuando de modo colaborativo, associaram saberes, procedimentos, reflexões e experiências a respeito da prática docente nos diferentes componentes curriculares.

O Currículo Paulista, base para a elaboração deste documento, define e explicita, a todos os profissionais da educação que atuam na Rede Municipal, as competências e as habilidades essenciais para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes, considerando a sua formação integral, na perspectiva do desenvolvimento humano.

### 1.1. Campos do Jordão e seus números

O município de Campos do Jordão tem 51.454 habitantes e 289,5 km<sup>2</sup>. Compõe a Região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte, sub-região 2 de Taubaté (RM Vale).

A população jordanense se fez baseada na solidariedade e hospitalidade humana de ingleses, escoceses, franceses, alemães, portugueses, italianos, japoneses e árabes, que moldaram a estrutura turística da Estância nas diversas atividades humanas, com os milhares de brasileiros de todos os recantos do País, que chegaram à cidade doentes e a deixaram com saúde, ou nela permaneceram, constituindo família.

A Educação Básica do município apresenta os seguintes números<sup>1</sup>:

Tabela 1	
Distribuição dos estudantes matriculados na Educação Básica	
Rede	Matrículas
Privada	1.844
Estadual	1.573
Municipal	8.597
Total	12.014

Observação: Desse total, 264 são estudantes de EJA.

<sup>1</sup>Fonte: <https://novo.qedu.org.br/municipio/3509700-campos-do-jordao>. Dados de 2021. Acesso em: 10 fev. 2022.

<b>Tabela 2</b>	
<b>Distribuição dos estudantes matriculados na Educação Infantil</b>	
<b>Rede</b>	<b>Matrículas</b>
Particular	441
Estadual	—
Municipal	2.402
<b>Total</b>	<b>2.843</b>

<b>Tabela 3</b>	
<b>Distribuição dos estudantes matriculados no Ensino Fundamental – Anos Iniciais</b>	
<b>Rede</b>	<b>Matrículas</b>
Particular	606
Estadual	—
Municipal	2.943
<b>Total</b>	<b>3.549</b>

<b>Tabela 4</b>	
<b>Distribuição dos estudantes matriculados no Ensino Fundamental – Anos Finais</b>	
<b>Rede</b>	<b>Matrículas</b>
Particular	405
Estadual	—
Municipal	2.644
<b>Total</b>	<b>3.049</b>

<b>Tabela 5</b>	
<b>Distribuição dos estudantes matriculados no Ensino Médio</b>	
<b>Rede</b>	<b>Matrículas</b>
Particular	331
Estadual	1.573
Municipal	—
<b>Total</b>	<b>1.904</b>

No município da Estância de Campos do Jordão foi instituído o Ensino Fundamental Municipal, de acordo com a Lei nº 2.337, de 15 de maio de 1997, por meio de um termo de convênio celebrado com o Estado de São Paulo, intermediado pela Secretaria de Educação e o município de Campos do Jordão, visando à implantação e ao desenvolvimento do Programa de Ação de Parceria Educacional Estado-Município<sup>2</sup>, assinado em 7 de agosto de 1997, para que a cidade assumisse a gestão e o atendimento ao Ensino Fundamental. O convênio foi efetivamente formalizado em 5 de julho de 1999, de acordo com a Instrução CEI/COGSP<sup>3</sup>, de 12/12/1997, que trata de procedimentos administrativos sobre a municipalização, buscando descentralizar as atividades da Administração Pública para, em consonância com a modernização organizacional e administrativa, situar tais atividades o mais próximo possível de seus fatos geradores.

Foi ainda assinado o termo de compromisso de ocupação, guarda, conservação e manutenção dos prédios escolares estaduais, de que trata o inciso II do artigo 2º da Resolução SE<sup>4</sup>, de 19 de abril de 1997, que posteriormente, por meio da Lei nº 14.461<sup>5</sup>, de 25 de maio de 2011, autorizou a Fazenda do Estado a transferir ao município o domínio dos imóveis onde se encontram, atualmente, instaladas as escolas da rede oficial de ensino, processo ainda em andamento.

Em 1997, tendo iniciado o processo de municipalização no Ensino Fundamental, as unidades de Educação Infantil, já de responsabilidade do município, tiveram seus nomes regulamentados, junto às unidades do Ensino Fundamental, passando a denominarem-se Escolas Municipais de Educação Infantil, totalizando 21 unidades. Quanto às escolas de Ensino Fundamental, havia 15 unidades, sendo a maioria delas de origem rural (11 unidades).

Objetivando assegurar a continuidade do Programa para o atendimento ao Ensino Fundamental, foram celebrados convênios para a regulamentação da transferência de estudantes e de recursos materiais, bem como o afastamento do pessoal docente, técnico e administrativo do Estado, amparados pelo repasse de recursos do Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), atualmente denominado Fundo de Manutenção da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Esse processo se estendeu por 15 anos, de 1999 a 2014.

---

<sup>2</sup>Programa de Ação de Parceria Educacional Estado-Município (Decreto nº 40.673, de 16/02/1996).

<sup>3</sup>Instrução CEI/COGSP, de 12 de dezembro de 1997, tem como finalidade a descentralização das atividades da administração pública.

<sup>4</sup>Resolução SE, de 19 de abril de 1997, termo de compromisso de ocupação, guarda, conservação e manutenção dos prédios escolares estaduais.

<sup>5</sup>Lei nº 14.461, de 25 de maio de 2011, autorizou a Fazenda do Estado a transferir ao município o domínio dos imóveis onde se encontram, atualmente, instaladas as escolas da rede oficial de ensino.

Nesse processo de municipalização, que teve início em abril de 1997, havia uma escola de primeiro grau, na época pertencente à Sociedade de Educação e Assistência Frei Orestes, que passou a ter como mantenedora a Prefeitura Municipal de Campos do Jordão, por força do protocolo assinado entre as partes e do Decreto nº 3.603/97<sup>6</sup>, de 10 de setembro de 1997.

As unidades de Ensino Fundamental II foram regulamentadas por decretos nos anos de 1997 e 1998. Por força do Decreto nº 6.473/10<sup>7</sup>, de 13 de maio de 2010, há alteração na nomeação das unidades, passando todas para Escola Municipal, acrescidas do nome de seu patrono ou nome fantasia. Atualmente, até a data de homologação deste documento, a Rede Municipal de Ensino de Campos do Jordão é composta por 38 unidades escolares, conforme seguem:

<b>Educação Infantil</b>		
<b>Ordem</b>	<b>Unidades</b>	<b>Observação</b>
1	Escola Municipal Casa da Criança	
2	Escola Municipal Nossa Senhora de Fátima	
3	Escola Municipal Obra Social São José	
4	Escola Municipal Obra Social Nossa Senhora das Mercês	
5	Escola Municipal Professora Ovídia Pessanha da Silva	
6	Escola Municipal Ana Fragoso	Antiga denominação: EMEI Creche Jardim Márcia
7	Escola Municipal Geraldo Padovan	
8	Escola Municipal Casa Sagrada Família	
9	Escola Municipal Júlio da Silva	Antiga denominação: EMEI Creche Vila Santo Antonio
10	Escola Municipal São Francisco de Assis	Antiga denominação: EMEI Vila Britânia
11	Escola Municipal Sérgio Elias	<b>(Escola extinta)</b>
12	Escola Municipal Américo Richieri	
13	Escola Municipal Sarina Rolin Caracante	
14	Escola Municipal Marina Padovan	<b>(Escola extinta)</b>
15	Escola Municipal Dona Ivone Dias de Souza	
16	Escola Municipal Otto Baumgart	

<sup>6</sup>O Decreto nº 3.603/97, de 10 de setembro de 1997, dispõe sobre criação de Escola Municipal de Primeiro Grau de Ensino Fundamental.

<sup>7</sup>Decreto nº 6.473/10, de 13 de maio de 2010, dispõe sobre nomeação das Unidades Escolares de Ensino Básico da Rede Municipal de Educação de Campos do Jordão. (Este decreto refere-se às unidades de Educação Infantil).

17	Escola Municipal Historiador Pedro Paulo Filho	
18	Escola Municipal Professora Darcy Domingues Pereira Assaf	
19	Escola Municipal Professora Maria Tereza Amadi de Andrade Costa	

<b>Ensino Fundamental I</b>		
<b>Ordem</b>	<b>Unidades</b>	<b>Observação</b>
1	Escola Municipal Elizabeth Janacsek de Andrade	Decreto de criação nº 3.704, de 10 de agosto de 1998
2	Escola Municipal Amadeu Carletti Júnior	Decreto de criação nº 3.581, de 2 de setembro de 1997
3	Escola Municipal Octávio da Matta	Decreto de criação nº 3.581, de 2 de setembro de 1997
4	Escola Municipal Monsenhor José Vita	Decreto de criação nº 3.581, de 2 de setembro de 1997
5	Escola Municipal Dr. Domingos Jaguaribe	Decreto de criação nº 3.581, de 2 de setembro de 1997
6	Escola Municipal Frei Orestes Girardi	Decreto de criação nº 3.603/97, de 10 de setembro de 1997
7	Escola Municipal Mafalda Aparecida Machado Cintra	Ato de criação nº 3.818/99, de 6 de julho de 1999
8	Escola Municipal Cecília de Almeida Leite Murayama	Ato de criação nº 3.891/00, de 21 de março de 2000
9	Escola Municipal Mary Aparecida Ribeiro de Arruda Camargo	Ato de criação nº 3.777/99, de 8 de março de 1999

<b>Ensino Fundamental II</b>		
<b>Ordem</b>	<b>Unidades</b>	<b>Observação</b>
1	Escola Municipal Dr. Antonio Nicola Padula	Decreto de criação nº 3.628, de 22 de outubro de 1997
2	Escola Municipal Lucilla Florence Cerqueira	Decreto de criação nº 3.628, de 22 de outubro de 1997
3	Escola Municipal Laurinda da Matta	Decreto de criação nº 3.628, de 22 de outubro de 1997
4	Escola Municipal Irene Lopes Sodré	Decreto de criação nº 3.628, de 22 de outubro de 1997
5	Escola Municipal Tancredo de Almeida Neves	Decreto de criação nº 3.723, de 28 de outubro de 1998
6	Escola Municipal Educador Anísio Teixeira	Decreto de criação nº 5.683, de 13 de maio de 2007

<b>Educação Infantil e Ensino Fundamental I – Rural</b>		
<b>Ordem</b>	<b>Unidades</b>	<b>Observação</b>
1	EMEIFR Terezinha Pereira da Silva	Antiga denominação: EMEFR Bairro de Descansópolis
2	Escola Municipal Bairro Campista	
3	Escola Municipal Sebastião Felix da Silva	Antiga denominação: EMEFR Bairro dos Mellos
4	Escola Municipal Dr. José Arthur da Motta Bicudo	Antiga denominação: EMEFR Bairro da Tabatinga

## 1.2. Breve retrospectiva das discussões curriculares do município

Todos os documentos curriculares já elaborados pela Secretaria de Educação (SE) de Campos do Jordão – Proposta Pedagógica, Regimento Escolar, Plano de Curso, Matrizes de Conteúdos Referenciais (Anos Finais), Referenciais do Plano de Curso (Anos Finais) e Diretrizes da Educação Infantil (volumes I e II) – foram construídos a partir de experiências e realidades dos profissionais da equipe técnico-pedagógica da Secretaria de Educação, com os professores da Rede Municipal de Ensino, com o objetivo de transformar os espaços da Rede em espaços de aprendizagem, que possibilitassem a ampliação e a irradiação do conhecimento, da pesquisa, da prática democrática e da convivência harmoniosa entre todos os envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem, de modo a valorizar a diversidade e a cultura.

Da mesma forma, a Matriz Curricular da cidade, em consonância com a BNCC e o Currículo Paulista, visa a garantir a interdisciplinaridade, o multiculturalismo, a identidade e a autonomia dos envolvidos no processo educativo, buscando transformar a realidade da Educação Básica, que atende às seguintes etapas e modalidades:

— Educação Infantil (Creche e Pré-Escola): demanda composta pelas crianças de zero a cinco anos de idade, que tem como objetivo, segundo a LDB (Lei nº 9.394/96), art. 29, o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

— Ensino Fundamental de nove anos: demanda composta por crianças e adolescentes de seis a quatorze anos, nas formas regular (duração de 4h30) e integral (acréscimo de 3h40 à jornada do regular), que tem como objetivo, segundo a LDB (Lei nº 9.394/96), art. 32, 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.

—— Educação de Jovens e Adultos (EJA): demanda composta pelos estudantes que não tiveram acesso à educação formal na idade certa (até os 14 anos). Segundo a LDB, Lei nº 9.394/96, art. 37, os sistemas de ensino devem assegurar aos jovens e adultos oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do estudante, dos seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

—— Educação para pessoas com deficiência: demanda composta por estudantes com deficiências e Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD), da Educação Básica, da rede regular de ensino. Segundo a LDB, Lei nº 9.394/96, art. 58, a Educação Especial é considerada uma modalidade de ensino que, na Rede Municipal de Ensino de Campos do Jordão, conta com o suporte de profissionais habilitados em Psicopedagogia, Fonoaudiologia, Psicologia, Fisioterapia, Libras, entre outras habilitações, para atender, inclusive, estudantes com deficiências visual, auditiva e intelectual.

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, organiza-se em torno dos eixos estruturantes, interações e brincadeiras, devendo ser assegurados direitos de aprendizagem e desenvolvimento, para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver. A BNCC estabelece ainda cinco campos de experiências, a partir dos quais as crianças podem aprender e se desenvolver:

— O eu, o outro e o nós;

— Corpo, gestos e movimentos;

— Traços, sons, cores e formas;

— Escuta, fala, pensamento e imaginação;

— Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

São campos que envolvem aprendizagens significativas para o desenvolvimento de habilidades e competências, totalizando 800 horas para o atendimento em período regular e 1.600 horas anuais para período integral.

O Ensino Fundamental organiza-se em torno de cinco grandes áreas do conhecimento e seus respectivos componentes curriculares:

- 1.** Linguagem: Língua Portuguesa, Arte, Língua Inglesa e Educação Física;
- 2.** Matemática: Matemática;
- 3.** Ciências da Natureza: Ciências;
- 4.** Ciências Humanas: História e Geografia;
- 5.** Ensino Religioso: Ensino Religioso.

A Educação Ambiental e a temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” integram os componentes Arte e História, nos anos iniciais, e Arte, Língua Portuguesa (Literatura) e História, nos anos finais, totalizando 1.000 horas-aula anuais, em cada etapa.

Na modalidade EJA, além das áreas e componentes curriculares comuns ao Ensino Fundamental, são acrescentados Filosofia, Administração e Economia, totalizando 4.000 horas anuais, na conclusão da modalidade.

A Secretaria de Educação vem investindo na Educação em Tempo Integral, na qual os estudantes cursam, além dos componentes obrigatórios da Educação Básica, oficinas curriculares, eletivas e diversificadas, em período contrário ao das aulas regulares, a saber:

- a.** Atividades de linguagem: informática educacional, literatura e expressão e estudo monitorado;
- b.** Atividades culturais e esportivas: escola de esportes, *ballet*, *jazz*, teatro, música;
- c.** Atividades lúdicas e educativas: jogos pedagógicos;
- d.** Atividades socioeducativas: empreendedorismo, educação ambiental e saúde.

Carga horária anual: 800 horas.

A Educação em Tempo Integral é organizada em séries anuais e em espaços de aprendizagens adequados, como: salas de aula, sala de informática, sala de leitura, sala de vídeo, quadra poliesportiva, sala de jogos e laboratórios.



Em continuidade ao trabalho de formação continuada dos professores, em torno da BNCC, a equipe técnica da SE também realizou formações com foco no Currículo Paulista, no que tange ao estudo do documento e à adequação do planejamento escolar aos objetos de conhecimento, competências e habilidades prescritos no material. O estudo contribuiu também com a escolha de livros didáticos para o Ensino Fundamental I, em 2018, e Ensino Fundamental II, em 2019.

O trabalho de formação continuada dos professores da Rede Municipal de Ensino de Campos do Jordão, realizado com os coordenadores pedagógicos, teve como objetivos:

——— Fazer uma retrospectiva das ações envolvendo a implementação da BNCC, de modo a compreender o processo democrático que configura o regime de colaboração nos âmbitos federal, estadual e municipal;

——— (Re)conhecer as múltiplas concepções de currículo que permeiam a sociedade brasileira para refletir sobre a concepção da Rede Municipal;

——— (Re)conhecer as múltiplas vozes docentes que contribuíram com a construção do Currículo Paulista, para pensar em que medida estas vozes representam (ou não) os professores de Campos do Jordão;

——— Refletir sobre os aspectos que possibilitam a compreensão da BNCC como o resultado de um processo evolutivo na história da educação brasileira (leitura proposta como trabalho pessoal);

——— Pensar os diferentes modelos curriculares existentes para situar os documentos curriculares da Rede Municipal de Ensino e propor um modelo para a educação municipal: currículo ou matriz curricular;

——— Explorar habilidades e/ou objetivos de aprendizagem e desenvolvimento do Currículo Paulista para uma maior familiarização com o documento;

——— Analisar a progressão das habilidades/objetivos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Básica;

——— Identificar e analisar, nas habilidades e objetivos de aprendizagem do Currículo Paulista, os três níveis de progressão curricular, normatizados pela BNCC: processo cognitivo, objetos de conhecimento e modificadores.

É importante destacar que o município de Campos do Jordão incentivou a participação de todos os profissionais da educação no processo de validação do Currículo Paulista, seja no estudo das primeiras versões, seja na consulta pública ou estudos regionais sobre o documento, conforme constata os dados abaixo<sup>8</sup>:

Número de participantes do município	Número de participações efetivas	Número de sugestões ao documento
2.361	125.628	12.635

Dados da consulta pública *on-line* à primeira versão do Currículo Paulista em setembro de 2018.

Diante do exposto, é desejo desta Secretaria de Educação que os encontros formativos e estudos realizados envolvendo todos os profissionais da educação do município possam contribuir com a (re)escrita dos textos introdutórios da Matriz Curricular da Rede, a partir dos documentos curriculares já existentes, como a Proposta Pedagógica, o Plano de Curso, as Diretrizes Curriculares dos Componentes do Ensino fundamental I e II e Educação Infantil, que estão sendo revistos e reelaborados pela equipe técnica desde 2018, com assessoria especializada.

---

<sup>8</sup>Consulta pública *on-line* do Currículo Paulista. O formulário para consulta pública foi disponibilizado no endereço: [www.sites.google.com/view/curriculopaulista](http://www.sites.google.com/view/curriculopaulista). Acessado em: 22 out. 2018.



Autora: Natalya Eduarda do Carmo Souza  
EM Octávio da Matta – 5º ano A.

# PARTE II

OS FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DA MATRIZ  
CURRICULAR DO MUNICÍPIO DE CAMPOS DO JORDÃO  
EM CONSONÂNCIA COM O CURRÍCULO PAULISTA E A BNCC



## ||||| 2. Educação Integral: rumo à diversidade e à inclusão

**A** Matriz Curricular de Campos do Jordão, em consonância com o Currículo Paulista, considera a Educação Integral como a base da formação dos estudantes do município. Dessa maneira, afirma o compromisso com o desenvolvimento dos estudantes em suas dimensões intelectual, física, socioemocional e cultural, elencando as competências e as habilidades essenciais para a atuação na sociedade contemporânea e seus cenários complexos, multifacetados e incertos.

Viver, aprender e se relacionar, nesse novo contexto, tem exigido, cada vez mais, autonomia e mobilização de competências para acessar, selecionar e construir pontos de vista frente ao volume substancial de informações e conhecimentos disponíveis, para buscar soluções criativas e fazer escolhas coerentes com os projetos de vida de cada estudante e com o impacto dessas escolhas.

Assim, nas escolas que integram a Rede Municipal de Ensino, as atividades desenvolvidas com os estudantes, dentro e fora do espaço escolar, devem convergir para que todos possam desenvolver as competências gerais explicitadas no quadro a seguir.

## 2.1. Competências gerais da BNCC e Matriz Curricular de Campos do Jordão

<p><b>1.</b> 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.</p>
<p><b>2.</b> 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.</p>
<p><b>3.</b> Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.</p>
<p><b>4.</b> 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.</p>
<p><b>5.</b> 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.</p>
<p><b>6.</b> 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.</p>
<p><b>7.</b> 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.</p>
<p><b>8.</b> 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.</p>
<p><b>9.</b> 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.</p>
<p><b>10.</b> Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.</p>

Essas competências gerais contemplam integralmente conceitos, procedimentos, atitudes e valores, necessários a todos os estudantes, enfatizando o desenvolvimento de Competências Socioemocionais. O desenvolvimento da empatia, da colaboração e da responsabilidade supõe processos intencionais de ensino e de aprendizagem vivenciados em situações de interação, em que essas habilidades são mobilizadas, simultaneamente aos processos cognitivos. A esse respeito, esclarece Mahoney:

O motor, o afetivo, o cognitivo, a pessoa, embora cada um desses aspectos tenha identidade estrutural e funcional diferenciada, estão tão integrados que cada um é parte constitutiva dos outros. Sua separação se faz necessária apenas para a descrição do processo. Uma das consequências dessa interpretação é de que qualquer atividade humana sempre interfere em todos eles. Qualquer atividade motora tem ressonâncias afetivas e cognitivas; toda disposição afetiva tem ressonâncias motoras e cognitivas; toda operação mental tem ressonâncias afetivas e motoras. E todas essas ressonâncias têm um impacto no quarto conjunto: a pessoa (MAHONEY, 2000, p. 15).

É importante destacar que o desenvolvimento das Competências Socioemocionais não tem como escopo conformar subjetividades, isto é, não deve haver nenhum tipo de determinismo sobre o que o estudante deve se tornar, uma vez que seu desenvolvimento está relacionado ao ato de Aprender a Ser, um dos pilares da educação nos quais se pauta o município. Nesse sentido, quando se atribui significado ao que é ser responsável, colaborativo etc., isto é, quando se Aprende a Ser, é possível fazer escolhas entre querer ser, ou não, de uma determinada maneira, em uma dada situação. Dessa maneira, esse querer advém da singularidade construída a partir das percepções gestadas no vivido, ainda que sob influência dos códigos culturais.

Além disso, é importante reforçar que, sendo as Competências Cognitivas e Socioemocionais indissociáveis, sua mobilização também ocorre simultaneamente, fato que deve ser intencionalmente explorado, a fim de garantir o perfil do estudante previsto nas competências gerais da BNCC. Nesse sentido, a empatia, por exemplo, não deve ser trabalhada sem a perspectiva do pensamento crítico, orientado pelo conhecimento, sob o risco de tornar-se submissão; a colaboração implica a construção de significado comum, devendo ser aliada à capacidade de argumentação, e assim sucessivamente, de acordo com os objetivos pretendidos.

Competências como comunicação, autogestão, criatividade, empatia, colaboração e autoconhecimento, entre outras, quando trabalhadas intencionalmente nas práticas escolares de modo articulado à construção do conhecimento, impactam de modo positivo na permanência e no sucesso dos estudantes na escola, tendo relação direta com a continuidade dos estudos, com a empregabilidade e com outras variáveis ligadas ao bem-estar da pessoa, como a saúde e os relacionamentos interpessoais.

Não é demais reforçar que as práticas de ensino e de aprendizagem que consideram o estudante em sua integralidade estão longe de práticas que normatizam comportamentos, rotulam ou buscam adequar os estudantes a um modelo ideal de pessoa. A Educação Integral, como fundamento pedagógico, demonstra o interesse da Matriz Curricular de Campos do Jordão em atender às necessidades de ensino e de aprendizagem pelo olhar sistêmico — por parte dos profissionais da educação — para essas aprendizagens e o modo como elas se apresentam em nossa sociedade.

Para que o conjunto das competências gerais possa ser efetivamente garantido, é necessário enxergar o estudante de uma nova forma, reconhecendo todo o seu potencial de desenvolvimento. É necessário acreditar que todos podem aprender e, ainda, ter a necessária flexibilidade para a adoção de estratégias metodológicas que promovam o protagonismo e a autonomia dos estudantes.

Segundo essa perspectiva, a Matriz Curricular do município, em alinhamento à BNCC e ao Currículo Paulista, preconiza a adoção de práticas pedagógicas e de gestão que levem em consideração a diversidade e, ao mesmo tempo, a inclusão de todos os estudantes, assumindo:

- O compromisso com a formação e o desenvolvimento humano em toda sua complexidade, integrando as dimensões intelectual (cognitiva), física e afetiva;
- Uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto, de suas ações e pensamentos, bem como do professor, nos âmbitos pessoal e profissional;
- O acolhimento das pessoas em suas singularidades e diversidades, o combate à discriminação e ao preconceito em todas as suas expressões, bem como a afirmação do respeito às diferenças sociais, pessoais, históricas, linguísticas, culturais;
- A necessidade de construir uma escola como espaço de aprendizagem, de cultura e de democracia, que responda ao desafio da formação dos estudantes para atuar em uma sociedade altamente marcada pela tecnologia e pela mudança.

Outro pressuposto da Educação Integral é o de que todo o espaço escolar é espaço de aprendizagem, aberto à ampliação dos conhecimentos dos estudantes. Nesse sentido, o pátio, a biblioteca, a sala de leitura, os espaços destinados à horta, a quadra poliesportiva, a própria sala de aula, entre outros, são de fato espaços propícios à aprendizagem, em todas as dimensões da pessoa, sendo por isso, considerados verdadeiros polos de produção de conhecimentos, nos quais os estudantes poderão pesquisar diferentes assuntos e situações que colaborem para sua formação.

Nas escolas da Rede Municipal de Campos do Jordão os espaços escolares são utilizados de modo a favorecer a diversidade e a inclusão, por meio da oferta de um ensino de qualidade para todos e de Atendimento Educacional Especializado (AEE), com adaptações de grande e pequeno porte ao currículo, quando necessário. Os serviços de Atendimento Educacional Especializado, oferecidos pela Rede Municipal de Ensino, aos estudantes regularmente matriculados, são realizados pelos seguintes profissionais:

- Professores de Ensino Fundamental II, Especialistas em Psicopedagogia, Deficiência Auditiva (DA) e Deficiência Intelectual (DI), para o AEE, desenvolvido nas escolas e/ou nas salas de Recursos Multifuncionais;
- Auxiliar da Vida Escolar (AVE), cuja atribuição principal é assistir os estudantes com limitação de comunicação, de orientação, de compreensão, de mobilidade, de locomoção e/ou com Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD), auxiliando-os a realizar as atividades cotidianas e escolares em períodos extraclasse, viabilizando assim o seu pleno desenvolvimento na escola.

O município possui ainda o Centro Integrado de Recursos Pedagógicos Especiais (Cirepe), onde é realizado atendimento técnico especializado por equipe multidisciplinar com os seguintes profissionais: Professor de Ensino Fundamental II, Especialista em Deficiência Intelectual, Professor de Ensino Fundamental I com conhecimento na área da Deficiência Visual, Professor Especialista na área do Transtorno Espectro Autista, Psicólogo, Fonoaudiólogo e Fisioterapeuta.

É necessário frisar que os espaços de aprendizagens não se limitam àqueles situados no interior da escola: também os ambientes não formais de aprendizagem, como os diferentes tipos de museus; os locais/monumentos de memória de determinados grupos sociais ou mesmo de

eventos históricos; as praças públicas; os parques estaduais e municipais; os institutos de artes e de cultura; as bibliotecas públicas; os teatros e cinemas; os institutos de pesquisas; entre tantos outros, constituem-se como relevantes no processo de formação integral dos estudantes jordanenses.

A cidade de Campos do Jordão dispõe de diversos espaços propícios à aprendizagem, que ultrapassam aqueles do ambiente escolar, como o Museu Felícia Leirner, o maior ao ar livre da América Latina, o Auditório Cláudio Santoro, o Palácio do Governo, o Espaço Cultural Dr. Alem, a Casa da Xilogravura, entre outros.

Enfim, quando o desafio é aprimorar a qualidade das aprendizagens, considerando a diversidade e a inclusão de todos os estudantes, é necessário que as orientações da Matriz Curricular do município sejam observadas por todos os envolvidos no processo educacional, refletindo-se nas práticas de docentes, estudantes, equipe gestora e funcionários, bem como nas relações que se estabelecem no interior da escola e no seu entorno, sendo necessária, por vezes, a promoção de adaptações curriculares de pequeno porte para estudantes com deficiência ou dificuldade de aprendizagem. Também a Matriz Curricular deve repercutir em estratégias para o acompanhamento das práticas e dos processos escolares, bem como dos resultados de desempenho dos estudantes.

## 2.2. O compromisso com a inclusão e com o desenvolvimento da diversidade

Como já se explicitou anteriormente, a Matriz Curricular de Campos do Jordão e o Currículo Paulista sinalizam a necessidade de que as decisões pedagógicas promovam o desenvolvimento de competências necessárias ao pleno desenvolvimento dos estudantes.

Reiterando os termos da BNCC (2017, p. 8) e do Currículo Paulista, a Matriz da Rede Municipal define Competência como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”.

Assim, a Matriz indica claramente o que os estudantes devem “saber” (em termos de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, o que devem “saber fazer”, considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.



A alfabetização é entendida, nesta Matriz, como a aprendizagem da leitura e da escrita, ou seja, o desenvolvimento da capacidade de compreender e analisar criticamente diferentes gêneros que circulam em diferentes esferas da atividade humana, em diversas linguagens, bem como a compreensão do sistema de escrita alfabética.

Trata-se de um compromisso público pactuado entre as redes, para que todos os esforços nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental se concentrem na garantia de oportunidades às crianças de se apropriarem do sistema de escrita alfabética, de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita, no envolvimento de práticas diversificadas de letramento.

Vale destacar que a alfabetização não se restringe apenas à apropriação da palavra escrita, mas designa um conjunto de saberes e fazeres específicos e fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e para as aprendizagens posteriores.

Na Geografia, por exemplo, é comum o uso do termo alfabetização cartográfica, referindo-se a um conjunto de saberes e fazeres relacionados a noções básicas, como o reconhecimento de área e sua representação, identificação da visão vertical e oblíqua presentes em mapas, da linha, do ponto, da escala da proporção, a leitura de legendas, o reconhecimento de imagens bidimensionais e tridimensionais, a orientação, a utilização e a leitura dos pontos de referências, entre outros, fundamentais para o desenvolvimento da autonomia na leitura e na produção de representações do espaço.

A Matemática utiliza o termo alfabetização matemática para designar os saberes essenciais em relação à capacidade de ler e escrever em Matemática, como a compreensão e a apropriação do Sistema de Numeração Decimal (SND), tão essencial para o desenvolvimento de outros conhecimentos relacionados a essa área do conhecimento.

A alfabetização científica refere-se ao desenvolvimento de procedimentos e conhecimentos necessários à pesquisa, à comunicação oral e escrita, em linguagem verbal, multimodal ou multisemiótica, durante e ao final dos processos de pesquisa.

O letramento e o multiletramento garantem a participação dos estudantes nas práticas sociais mediadas pela leitura e a escrita e os habilitam também a produzirem textos que envolvem as linguagens verbal, a não verbal e a multimodal, presentes nos diferentes gêneros que circulam nas mais diferentes esferas da atividade humana.



entre outros, contudo há que se investir cada vez mais na formação dos profissionais da educação para que o uso da tecnologia repercuta mais diretamente na qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem.

É preciso considerar que o uso dessas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) envolve postura ética, crítica, criativa e responsável. Essa postura precisa ser trabalhada na escola, associada ao desenvolvimento de competências e habilidades voltadas à resolução de situações-problema, ao estímulo, ao protagonismo e à autoria.

Para ampliar e ressignificar o uso das tecnologias, além de assegurar que os estudantes saibam lidar com a informação cada vez mais disponível, a Matriz Curricular do município, articulada ao Currículo Paulista e à BNCC, contempla essa temática em toda a Educação Básica. Dessa maneira, pretende-se possibilitar o desenvolvimento de competências e habilidades que permitam aos estudantes:

- buscar dados e informações de forma crítica nas diferentes mídias, inclusive as sociais, analisando as vantagens do uso e da evolução da tecnologia na sociedade atual, como também seus riscos potenciais;
- apropriar-se das linguagens da cultura digital, dos novos letramentos e dos multiletramentos para explorar e produzir conteúdos em diversas mídias, ampliando as possibilidades de acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho;
- usar diversas ferramentas de *software* e aplicativos, bem como tecnologias assistivas, para compreender e produzir conteúdos em diversas mídias, simular fenômenos e processos das diferentes áreas do conhecimento, e elaborar e explorar diversos registros de representação matemática;
- utilizar, propor e/ou implementar soluções (processos e produtos) envolvendo diferentes tecnologias para identificar, analisar, modelar e solucionar problemas complexos em diversas áreas da vida cotidiana, explorando de forma efetiva o raciocínio lógico, o pensamento computacional, o espírito de investigação, a criatividade;
- usar diversas ferramentas de *software* e aplicativos, de forma efetiva, visando a otimizar o processo de ensino e de aprendizagem de todos os estudantes.

Em relação ao uso de tecnologias assistivas, cabe explicitar que essa terminologia se refere a todo um arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e, conseqüentemente, promover a inclusão social. De acordo com o Comitê de Ajudas Técnicas (CAT, 2007), a tecnologia assistiva:

[...] é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.

A tecnologia assistiva é, portanto, um recurso ou uma estratégia utilizada para ampliar ou possibilitar a execução de uma atividade necessária e pretendida por uma pessoa com deficiência. Na perspectiva da Educação Inclusiva, postulada pela Matriz Curricular do município, a tecnologia assistiva é voltada a favorecer a participação do estudante com deficiência nas diversas atividades do cotidiano escolar, vinculadas aos objetivos educacionais comuns. São exemplos de tecnologia assistiva na escola, dentre outras, os materiais escolares e pedagógicos acessíveis, a comunicação alternativa, os recursos de acessibilidade ao computador, os recursos para mobilidade, localização, sinalização e de mobiliário que atendam às necessidades pontuais de cada estudante.

No Atendimento Educacional Especializado (AEE), o professor fará, junto a cada estudante, a identificação de possíveis barreiras no contexto educacional do ensino regular que possam impedir ou limitar a participação de todos nos desafios de aprendizagem propostos pela escola. A partir da identificação desses problemas e das potencialidades de cada estudante, o professor do AEE poderá implementar recursos ou estratégias que auxiliem, promovam ou ampliem as possibilidades de participação e atuação dos estudantes nas atividades, relações e comunicação nos espaços escolares.

A sala de recursos multifuncional consiste em um espaço apropriado para o estudante aprender a utilizar as ferramentas de tecnologia assistiva, tendo em vista o desenvolvimento da autonomia, fazendo sentido apenas quando favorece a aprendizagem do estudante no contexto escolar comum. Dessa forma, o professor do AEE precisa avaliar a melhor alternativa de tecnologia assistiva a cada estudante, produzindo, por vezes, materiais e orientações específicas a ele, para que sirvam de apoio ao ensino regular, à família e aos demais espaços que ele frequenta.

São focos importantes do trabalho pedagógico envolvendo o uso de tecnologia assistiva, numa perspectiva da Educação Inclusiva:

- a tecnologia assistiva numa proposição de educação para autonomia;
- a tecnologia assistiva como conhecimento aplicado para a resolução de problemas funcionais enfrentados pelos estudantes;
- a tecnologia assistiva que promove a ruptura de barreiras, que impedem ou limitam a participação dos estudantes nos desafios educacionais.

## 2.6. O pacto interfederativo e a garantia de qualidade e equidade na Matriz Curricular de Campos do Jordão

Com a sua homologação, o Currículo Paulista retorna às redes de ensino, às escolas e aos educadores, servindo de base para a elaboração da Matriz Curricular do município de Campos do Jordão. O desafio agora é a implantação e implementação do documento no município, de modo a assegurar uma educação de qualidade a todos os estudantes jordanenses.

Nesse processo de melhoria da qualidade da educação, a Matriz Curricular representa um marco importante para a redução das desigualdades educacionais no município, uma vez que explicita as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver.

Espera-se que todas as escolas da cidade se reconheçam no documento curricular e, a partir dele, reelaborem suas Propostas Pedagógicas e Projetos Político-Pedagógicos, de maneira a dar respostas efetivas às necessidades, às possibilidades e aos interesses dos estudantes jordanenses, segundo suas identidades linguísticas, étnicas e culturais, à luz da Matriz Curricular da Rede.

Portanto, as decisões curriculares e didático-pedagógicas da rede de ensino, o planejamento do trabalho anual das instituições escolares, as rotinas e os eventos do cotidiano escolar devem considerar a necessidade de superação das desigualdades educacionais. Para essa superação, é preciso que o planejamento mantenha claro o foco na equidade, o que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes, como dispõe o Decreto Municipal nº 8.028/2019, que cria o Programa de Acolhimento Social e Educacional (Pase), para o atendimento a educandos com deficiência na Rede Municipal de Campos do Jordão.

Segundo a perspectiva defendida pela Matriz Curricular do município, a equidade diz respeito à inclusão de todos os estudantes nas escolas e à garantia de seu direito a uma educação pública de qualidade, prevista na Constituição, na LDB, na legislação estadual e dos municípios paulistas. Refere-se, ainda, à necessidade de respeitar a diversidade cultural, a socioeconômica, a étnico-racial, a de gênero e as socioculturais presentes no território estadual.

Promover a equidade supõe também dar respostas adequadas e com respeito ao público atendido nas modalidades da Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos e Educação do Campo no município de Campos do Jordão.

No caso da Educação Especial, o desafio da equidade requer o compromisso com os estudantes com deficiência, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de adaptação curricular, conforme estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e no Decreto Municipal supracitado.

# PARTE III

PERFIL DO ESTUDANTE QUE SE DESEJA FORMAR



### 3. Perfil do estudante que se deseja formar

A Matriz Curricular de Campos do Jordão objetiva oferecer um ensino de qualidade a todos os estudantes da rede pública municipal, por meio de uma Educação Integral que visa a torná-los agentes de transformação e construção do lugar onde vivem e do mundo, pelo protagonismo e realização de seus projetos de vida, pautados em valores como ética, atitude e consciência ambiental, cultural, social e econômica, de forma criativa, crítica, reflexiva, autônoma e competente. Para tanto, busca-se o desenvolvimento de competências voltadas para a potencialização do comportamento empreendedor, pesquisador, comunicativo, crítico, responsável e construtivo, de exercício da cidadania – localmente e de maneira globalizada.

As atividades desenvolvidas nas unidades escolares, portanto, devem propiciar aos estudantes vivências e experiências significativas de construção do conhecimento, a fim de desenvolver as dez Competências Gerais preconizadas na BNCC, reiteradas pelo Currículo Paulista e pela Matriz da Rede Municipal de Ensino.

Para garantir o desenvolvimento das Competências Gerais, é necessário que os estudantes estejam no centro do processo de ensino e de aprendizagem, para que aprendam de forma autônoma e participativa, vivenciando a resolução de problemas de diversas naturezas, em situações reais ou próximas do real, sendo responsáveis pela construção do conhecimento.

A Matriz Curricular de Campos do Jordão aponta para a necessidade e a importância da solução de problemas como conteúdo curricular da Educação Básica, visando a proporcionar aos estudantes o desenvolvimento de habilidades e estratégias para a solução de problemas, isto é, o desenvolvimento de procedimentos eficazes para a aprendizagem (ECHEVERRÍA; POZO, 1998). Um procedimento configura-se como “um conjunto de ações organizadas para a consecução de uma meta” (DCB da ESO, p. 41-42 *apud* ECHEVERRÍA; POZO, 1998, p. 14).

Orientar o currículo para a solução de problemas significa procurar e planejar situações suficientemente abertas para induzir nos estudantes uma busca e apropriação de estratégias adequadas não somente para darem resposta a perguntas escolares como também às da realidade cotidiana. Sem procedimentos eficazes – sejam habilidades ou estratégias – o aluno não poderá resolver problemas (ECHEVERRÍA; POZO, 1998, p. 14).

A solução de problemas implica, além do desenvolvimento de habilidades e estratégias, uma atitude do estudante diante da aprendizagem, ou seja, a necessidade de encarar a aprendizagem como um problema que requer a busca de respostas (ECHEVERRÍA; POZO, 1998). Ademais, os estudantes precisam aprender a propor problemas para si mesmos, no âmbito do cotidiano, numa atitude constante de questionamento e estudo para procurar respostas para suas próprias perguntas e problemas (atitude responsiva), em vez de receber respostas prontas, elaboradas por outrem. Segundo ECHEVERRÍA e POZO (1998, p. 15), “o objetivo final da aprendizagem da solução de problemas é fazer com que o aluno adquira o hábito de se propor problemas e de resolvê-los como forma de aprender”, o que corrobora com o desenvolvimento das dez Competências estabelecidas pela BNCC.

Diante do exposto, os estudantes desenvolverão as Competências Gerais por meio da resolução colaborativa de desafios, utilizando a tecnologia e outros recursos, para investigar, refletir e criar, diante de variadas situações, desenvolvendo a proatividade. A centralidade dos estudantes nos processos de ensino e aprendizagem corrobora, assim, com a formação integral do sujeito nas dimensões intelectual, física, emocional, social e cultural.

### ||||| 3.1. Princípios ou conceitos de ensino e aprendizagem

A Secretaria de Educação de Campos do Jordão tem como princípio a gestão democrática, pautada na autonomia, coerência, pluralismo de ideias e concepções pedagógicas e corresponsabilidade, visando a cumprir com a missão de oferecer um ensino de qualidade para a formação do cidadão, garantindo a sua inclusão no mundo do conhecimento e do trabalho, para a realização de seus projetos de vida.

Dessa maneira, a preocupação educacional central da Educação Básica deve ser a garantia da individualidade de cada estudante em sua dimensão humana, com um ensino personalizado que atenda às necessidades formativas de todos, visando à excelência na formação educacional.

Para tanto, a Rede Municipal de Ensino embasa suas práticas pedagógicas nos preceitos educacionais presentes, especialmente, nas teorias de Jean Piaget, Lev Vygotsky, Philippe Perrenoud e Howard Gardner.

Para Jean Piaget, a construção do conhecimento se dá por meio das interações do estudante com o objeto de conhecimento (reconhecer, selecionar, organizar, estruturar e adaptar) e os respectivos processos de desenvolvimento mental, afetivo e moral, mostrando que se organizam progressivamente, redundando em uma sucessão de etapas do desenvolvimento cognitivo, a saber:

- Período sensório-motor (0 a 2 anos): a diferenciação entre os objetos externos e o próprio corpo é uma das conquistas fundamentais da inteligência da criança e é com base no brincar e na afetividade que ela se desenvolve cognitivamente. Pode-se dizer que a forma do brincar sofre grandes mudanças ao longo do desenvolvimento infantil;
- Período pré-operatório (2 a 7 anos): é considerado um período de transição, especialmente no aspecto da linguagem, no qual a criança frequentemente fala sozinha, enquanto brinca ou realiza uma atividade qualquer (monólogo), verbalizando o que está fazendo. Esta verbalização é entendida como um treino dos esquemas verbais recém-adquiridos e como uma passagem gradual do pensamento explícito (motor) para o pensamento interiorizado;
- Período operatório concreto (7 aos 12 anos): é marcado pela fase transitória entre a ação prática e a ação interiorizada e reversível, modificando várias condutas do sujeito;
- Período operatório formal (12 aos 14/15 anos): é a fase na qual o indivíduo constrói sistemas e teorias, refletindo acerca de suas ideias sobre o mundo, sobre as coisas e as pessoas, podendo formular teorias abstratas. O que caracteriza esses novos poderes é a passagem do pensamento concreto para o pensamento formal ou hipotético dedutivo.

Na perspectiva piagetiana, a prática docente dos professores deve estar comprometida primeiramente com um estudo aprofundado de como o sujeito constrói conhecimento, considerando o funcionamento cognitivo, a trajetória de construção das estruturas e o saber inicial do estudante em relação às habilidades e competências organizadas pela escola.

Quanto a Lev Vygotsky<sup>9</sup>, o pesquisador ressalta a importância das interações sociais e o papel singular da escola na construção do desenvolvimento pleno dos membros da sociedade. A teoria histórico-cultural desenvolvida por Vygotsky colabora para a compreensão da construção do conhecimento pelo sujeito, que se dá a partir do uso de signos (palavras, desenhos, símbolos) para interagir e internalizar o conhecimento. Sendo assim, é por meio da zona de desenvolvimento

---

<sup>9</sup>LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl de; PINTO, Heloysa Dantas de Souza. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. [S.l.: s.n.], 1992.

proximal que o indivíduo constrói seu conhecimento, ou seja, que ele evolui na aprendizagem, interagindo e se relacionando socialmente. Desta forma, um bom ensino é aquele que se adianta, como explica Friedrich (2012, p. 110):

O conceito de “zona de desenvolvimento proximal” antecipa os desenvolvimentos possíveis, o que a criança conseguirá fazer se acompanhada pelos adultos na resolução de tarefas e problemas. É esse movimento entre “o que ela sabe fazer” em direção “ao que ela poderia conseguir fazer”, que constitui o que os ensinamentos escolares deveriam focalizar.

Já o estudioso Philippe Perrenoud apresenta os conceitos de competências e habilidades, preconizados pela BNCC e essenciais para a atribuição de sentidos ao fazer pedagógico e às aprendizagens como um todo.

Por fim, as contribuições de Howard Gardner no campo da educação remetem à valorização e ao reconhecimento de múltiplas inteligências que possibilitem a elaboração de procedimentos educacionais favoráveis ao desenvolvimento de todas as potencialidades dos estudantes. Sendo assim, a inteligência consiste na habilidade de resolver problemas ou criar produtos que sejam significativos em um ou mais ambientes culturais. Foram identificadas pelo pesquisador sete tipos diferentes de inteligência: linguística, lógico-matemática, espacial, musical, sinestésica corporal, interpessoal e intrapessoal. Em cada pessoa tais inteligências se combinam de forma diferente. Na educação, a teoria das inteligências múltiplas implica no desenvolvimento de um currículo que abranja os diferentes tipos de saber e a criação de espaços de aprendizagem mais amplos e diversificados.

Diante do exposto, a Matriz Curricular do município de Campos do Jordão baseia-se no ensino e na aprendizagem por competências e habilidades, pautada em desafios como a investigação, a experimentação, a análise, a resolução de problemas, a reflexão, a interação social e o desenvolvimento das múltiplas inteligências. É compromisso da Rede Municipal a promoção e a organização de espaços de aprendizagens diversificados para a construção do conhecimento, tais como a sala de aula, quadras, refeitório, pátio, laboratórios de ciências/experiências, auditórios, salas multimeios e sala de teatro, sala de leitura/biblioteca, sala de apoio educacional especializado, espaço verde (hortas e jardins) e brinquedotecas, além de espaços fora da escola como museus, teatros, cinema, entre outros. Assim, a Secretaria de Educação, embasada em preceitos teóricos sólidos, procura consolidar os pilares da Educação preconizados pela Unesco (1996, p. 90):

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos de compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes.

AN  
O  
D  
O  
P  
E  
R  
F  
E  
I  
T  
O

FACULDADE 

9º  
GRATIDÃO

7º  
   
0,76

8º  
(A,B)  
(X) ANNE FRANK 



4º  
X + =  


5º  
%  
X 1 ÷  
1 1 +

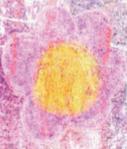
3º ano  
1.000 + 1000  
- +  
VERBO

1º ano  
ABC  
7 + 7

2º ano  
L B C  
1 + 1 =  
1 - 1 =

123  


JARDIM DE  
INFÂNCIA  3



Autora: Maria Fernanda Gomes Corrêa  
EM Dr. Domingos Jaguaribe – 5º ano B.



# PARTE IV

EDUCAÇÃO INFANTIL:  
IDENTIDADE E FINALIDADE



## ||||||||||||||||| 4. História da Educação Infantil no município de Campos do Jordão

**R**ecuperar a história da Educação Infantil no Brasil contribui para compreender o que a BNCC representa em termos de direito à criança para esta etapa da educação. Saber de onde se parte, onde se está e aonde se quer chegar possibilita traçar novos caminhos.

A primeira ação voltada à infância em âmbito estadual foi promovida em 1966. Sem abandonar totalmente os princípios higienistas e assistencialistas, é defendido no I Seminário sobre Creches no Estado de São Paulo o conceito de creche como “um serviço que oferece um potencial capaz de garantir o desenvolvimento infantil, compensando as deficiências de um meio precário próprio das famílias de classe trabalhadora” (HADDAD & OLIVEIRA, 1990, p. 109). Nesse evento, realizado pela Secretaria do Bem-Estar Social, a creche é apresentada como instituição de atenção à infância capaz de atender aos filhos da mãe trabalhadora, que tem como objetivo a promoção da família e a prevenção da marginalidade, mas quer sobretudo sensibilizar a sociedade civil para a qualidade do atendimento ofertado às crianças. Buscando essa qualificação, a Secretaria passa a defender a necessidade de contar com profissionais especializados na área do desenvolvimento e Educação Infantil — do Serviço Social, da Psicologia, da Pedagogia e de outras áreas afins — para pensar e realizar o trabalho nas creches. Contudo, influenciados pelo tecnicismo, esses profissionais, especialmente os do Serviço Social, mantêm um olhar técnico para o trabalho, que prioriza as famílias mais do que as crianças.

Na década de 1970, com a promulgação da Lei nº 5.692, de 1971, uma das normativas federais define a função social da Educação Infantil e reconhece sua importância como etapa educacional, conforme se lê no capítulo 6, artigo 61, da referida lei: “Os sistemas de ensino estimularão as empresas que tenham em seus serviços mães de menores de sete anos a organizar e manter, diretamente ou em cooperação, inclusive com o Poder Público, educação que preceda o ensino de 1º grau”.

Em 1981, com a criação do Programa Nacional da Educação Pré-escolar, elaborado pelo MEC/COEPRE/Secretarias de Educação e pelo Mobral, observa-se um movimento inicial para a educação das infâncias, embora esta não estivesse ainda sendo tratada como força constitucional. O Programa reconhecia a relevância de ações voltadas à infância frente ao impacto que esta tem no desenvolvimento do ser humano.

[...] A educação pré-escolar é agora considerada como a primeira fase da educação, pois estabelece a base de todo processo educativo, que consiste em a pessoa fazer-se progressiva e permanentemente conquistando-se a si mesma, integrando-se ao grupo social, delineando o seu presente e criando o seu futuro (BRASIL, 1981, p. 5).

Em São Paulo, a década de 1980 foi marcada por movimentos pró-creches que, influenciados pela luta das mulheres, apresentavam várias reivindicações aos poderes públicos. Representando uma luta por direitos sociais e cidadania, tais movimentos resultaram na conquista da creche como um direito das crianças e da mulher trabalhadora (MERISSE, 1997).

A Constituição Federal de 1988 ratifica à criança de 0 a 6 anos o direito de frequentar creches e pré-escolas. Com a chegada da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), a Educação Infantil é finalmente integrada à Educação Básica.

Em 2006, a LDB passa por alterações e reduz o período da Educação Infantil para 0 a 5 anos, em razão da ampliação do Ensino Fundamental para 9 anos. Em 2013, é regulamentada a Lei nº 12.796/2013, que inclui na LDB a obrigatoriedade da matrícula de todas as crianças de 4 e 5 anos na Educação Infantil.

Em Campos do Jordão, a história da Educação Infantil teve início com instituições religiosas e filantrópicas no atendimento assistencial às crianças, em 1940, com a iniciativa do Padre Vita<sup>10</sup>, que trabalhou para ajudar os mais pobres. Um pouco antes disso, em 1933, ele construiu um grande pavilhão de madeira, dotado de boas condições para dar assistência médica e conforto a internos. Em 1935, Padre Vita transformou esse abrigo em um sanatório para atender crianças doentes e, em 29 de junho de 1940, iniciou a construção do Sanatório São Vicente de Paula.

Assim, os primeiros atendimentos de Educação Infantil na cidade foram firmados por meio de convênios entre a Prefeitura e Entidades Sociais Assistenciais ligadas a Congregações Católicas, que constituíam um grupo de escolas denominadas “conveniadas”. Essas instituições tinham parceria com a Prefeitura e ofereciam salas em escolas dos bairros e/ou capelas para o atendimento às crianças, responsabilizando-se pelo fornecimento de alimentos e contratação de professores, assumindo turmas organizadas com crianças de idades variadas.

Neste contexto histórico de avanços e conquistas da Educação Infantil brasileira, a cidade de Campos do Jordão tem investido nessa etapa da Educação Básica, como mostram os documentos elaborados pela Secretaria da Educação desde a promulgação da LDB/1996: Regimento

---

<sup>10</sup> Padre Vita foi um seminarista diocesano, ordenou-se padre aos 24 anos. Adquiriu a tuberculose e veio para Campos do Jordão buscar a cura. Desenvolveu trabalhos sociais na cidade e inaugurou um hospital para crianças.

Comum das Unidades Socioeducacionais de Educação Infantil (1997), Plano de Gestão (2000), Proposta Pedagógica (2001), Regulamento das Creches (2004), Diretriz Curricular (2006) e Plano de Ensino (2010).

Com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em dezembro de 2017, em atendimento à Constituição Federal/1988, à LDB/1996 e aos princípios das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), a construção do Currículo Paulista e da Matriz Curricular de Campos do Jordão para a Educação Infantil traz como premissas o binômio educar e cuidar, as interações e as brincadeiras e a garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças – conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, contempladas nesses documentos.

No cenário estadual, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar (PNAD), são atendidas aproximadamente 40% das crianças na creche e cerca de 93% das crianças na pré-escola, dados que apontam para a necessidade de políticas públicas voltadas a essa etapa da Educação Básica, como forma de atendimento à meta 01 do Plano Nacional de Educação (PNE, de 25 de junho de 2014), que versa sobre a universalização da pré-escola e da ampliação na oferta de creche.

Quanto ao cenário municipal, de acordo com o Plano Municipal de Educação de dezembro de 2018, são atendidas aproximadamente 80% das crianças de 0 a 3 anos, isto é, a Rede Municipal de Ensino atende grande parte da demanda de vagas dos municípios. Já o percentual de atendimento a crianças de 4 a 5 anos é de 100%, em cumprimento à obrigatoriedade de matrícula nessa faixa etária, estabelecida pela Constituição Federal e Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9.394/96).

Quanto à população do Estado de São Paulo, pode-se dizer que há representatividade de diversas regiões do País, o que evidencia a necessidade de se considerar a diversidade cultural no Currículo Paulista. Como previsto na LDB, os municípios têm autonomia para definir as políticas públicas que viabilizem a oferta e o acesso a um atendimento de qualidade, de forma a respeitar o contexto social, histórico e cultural em que estão inseridos.

Neste sentido, a Matriz Curricular do município de Campos do Jordão considera as características próprias da população da região que, semelhante ao Estado, é constituída pela representatividade de diversas partes do País, especialmente as regiões Norte, Nordeste e Sul, sendo estimada atualmente em 51.763 pessoas, número que revela um crescimento de cerca de 4.000 habitantes desde o censo de 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Assim, cabe à Matriz Curricular do município assegurar a qualidade do atendimento às crianças nas creches e na pré-escolas, em conjunto com as famílias, garantindo o direito à infância no que tange aos cuidados com o corpo, o pensamento, os afetos e a imaginação, bem como as aprendizagens essenciais preconizadas pela BNCC, respeitando a história de cada sujeito, construída no ambiente familiar e na comunidade em que vive.

#### 4.1. De um ensino assistencialista à Educação Básica no município

Nos anos de 1977 até meados de 1988, os professores da Educação Infantil na cidade de Campos do Jordão eram nomeados por indicação política, saindo pelos bairros, de casa em casa, convidando as crianças para estudar, a fim de constituir uma sala de aula. Os próprios professores realizavam as matrículas dos estudantes.

Quanto ao trabalho pedagógico, não existia nenhuma orientação sobre o que deveria ser trabalhado com as crianças, cabendo a cada professor usar a criatividade e o esforço para buscar ideias e recursos para a realização de atividades. Com o tempo, o município estabeleceu uma parceria educativa com o Auditório Cláudio Santoro, na década de 1970, configurando-se como uma das principais conquistas dos professores da época, devido à possibilidade de socialização entre o grupo de professores e a realização das primeiras reuniões pedagógicas.

Após a Constituição Federal de 1988, ocorreram mudanças significativas no cenário das creches do País, dentre elas, a garantia de direitos aos professores que exerciam a função, com a estabilidade do cargo de funcionário público. No município de Campos do Jordão, nesse período, houve a regulamentação dos professores da Rede.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/96), a Educação Infantil passou a ser considerada a primeira etapa da Educação Básica, articulada ao Ensino Fundamental e Médio, com a definição de obrigações, objetivos e critérios de qualidade para a etapa. Outro aspecto importante trazido pela LDB é a importância dada à infraestrutura das escolas de Educação Infantil, visando a investimentos, à melhoria da qualidade do trabalho pedagógico e de formação continuada para os docentes dessa faixa etária.

Com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb), em 2007, em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que destinava investimentos especificamente para o Ensino Fundamental, a Educação Infantil (e também o Ensino Médio) passa a ser incluída nas propostas de



As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2009) ratificam a visão da criança compreendida como um sujeito histórico e de direitos que, nas interações e práticas do cotidiano, vivencia e constrói sua identidade pessoal e coletiva; brinca, imagina, fantasia, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentido sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Nesse sentido, é irrefutável a relevância da Educação Infantil como tempo de vivência das infâncias, como forma de potencializar a formação integral das crianças, apoiando seu processo de desenvolvimento, visto que, desde o nascimento, a criança atribui significado à sua experiência, ampliando gradativamente sua curiosidade e suas inquietações com a mediação das orientações, materiais, espaços e tempos que organizam as diversas situações de aprendizagem (BRASIL, 2013). De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCGEB):

O período de vida atendido pela Educação Infantil caracteriza-se por marcantes aquisições: a marcha, a fala, o controle esfíncteriano, a formação da imaginação e da capacidade de fazer de conta e de representar usando diferentes linguagens. Embora nessas aquisições a dimensão orgânica da criança se faça presente, suas capacidades para discriminar cores, memorizar poemas, representar uma paisagem através de um desenho, consolar uma criança que chora etc. não são constituições universais biologicamente determinadas e esperando o momento de amadurecer. Elas são histórica e culturalmente produzidas nas relações que estabelecem com o mundo material e social mediadas por parceiros mais experientes (BRASIL, 2013, p. 86).

A etapa da infância é complexa, desafiadora, surpreendente e exuberante. Na Educação Infantil, várias ciências devem concorrer para repertoriar o professor, propiciando os conhecimentos que os habilitem a ser para a criança um eficaz mediador do seu processo formativo, que envolve aprendizagem, desenvolvimento e vida.

No município de Campos do Jordão, os profissionais da educação acreditam no potencial das crianças, respeitando a cultura local e acolhendo a todas elas desde a fase dos bebês. As crianças passam boa parte da infância dentro do ambiente escolar e precisam envolver-se com diferentes linguagens, inserir-se em espaços de aprendizagem que favoreçam a conquista de novas referências e aprendizagens, bem como o desenvolvimento do sujeito em seus aspectos social, cognitivo e afetivo.

Atualmente, a neurociência tem contribuído muito com as ciências da educação. Segundo Houzel (2005), aproximadamente 90% das conexões cerebrais do ser humano são estabelecidas de zero a seis anos. Nessa fase, são formadas as bases para as capacidades física, intelectual e emocional. Assim, a educação municipal de Campos do Jordão preocupa-se com a potencialização do desenvolvimento

das crianças, oportunizando a elas experiências lúdicas e interações sociais que possam impulsionar a atividade cerebral, evidenciando que o contexto, associado ao uso de estratégias adequadas à cada fase de desenvolvimento, auxilia na remodelação do cérebro, a chamada plasticidade cerebral.

### ||||| 4.3. Função social da Educação Infantil

A instituição de Educação Infantil, responsável pela primeira etapa da Educação Básica, visa a atender à integralidade da criança pequena sem, contudo, ser preparação para o Ensino Fundamental.

Assim, contrapondo-se à ideia de preparatória, essa etapa exige priorizar as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes para a organização de tempos e espaços, de modo a garantir experiências ricas para a aprendizagem, o que não combina com a proposição de atividades estanques e fragmentadas.

Uma instituição de Educação Infantil que prioriza as interações e a brincadeira tem a prática de ouvir as crianças, por exemplo, sobre como podem ser dispostos os brinquedos no parque, como deve ser organizado um ambiente de leitura, os espaços, a adequação e disposição das mobílias. Assim, as crianças têm a possibilidade de participar ativamente nas diversas decisões da escola, inclusive no planejamento da gestão e das atividades propostas pelo educador (BRASIL, 2017).

É importante destacar que a atenção ao que a criança fala não se encerra na linguagem verbal, mas às sutilezas das formas de comunicação dos bebês e das crianças, revelados em suas cem linguagens, como afirma Loris Malaguzzi (1999, p. 57): “[...] A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar, de jogar e de falar [...]”.

Deste modo, cabe ao professor ouvir não apenas com os ouvidos, mas com um olhar responsivo, observando as expressões de cada criança, acolhendo e inferindo as necessidades e interesses dela, a partir do que observa.

As crianças precisam ser pensadas no momento do planejamento e consideradas quanto à disposição do mobiliário e dos materiais, para que possam explorar o ambiente, levando em conta suas especificidades e a necessidade de movimentar-se ocupando diferentes espaços, criando cenários e brincando com outras crianças.

Em vista disso, a BNCC, como política pública, elege como núcleo da nova Educação Infantil as crianças e suas experiências, assegurando-lhes o direito de aprender e se desenvolver. Em Campos do Jordão, a qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem está relacionada ao planejamento que, embasado na Matriz Curricular do município, ressalta a importância das brincadeiras, interações,



## ||||| 4.4. Papel dos profissionais da Educação Infantil

A instituição de Educação Infantil, centrada no documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), atende a crianças de três subgrupos etários: bebês (0 a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 6 anos e 2 meses), que estão sob a responsabilidade de adultos com os quais estabelecem vínculos estáveis e seguros, como os professores e berçaristas, bem como aqueles com quem interagem ao longo da rotina, como os responsáveis pela limpeza, alimentação, segurança, secretaria, gestão, entre outros.

Nesse sentido, é essencial que todos os profissionais conheçam as especificidades da faixa etária atendida, a fim de compreender a importância de suas ações em favor do desenvolvimento integral, de modo a zelar e contribuir efetivamente com a qualidade do atendimento prestado. Assim, também é relevante cuidar das narrativas por meio das quais nos dirigimos às crianças, nas diferentes situações do cotidiano, compreendendo esses momentos como referências de práticas sociais, que precisam ser conduzidos de modo ético e empático, cientes de que as crianças aprendem não apenas pelo que lhes falam, mas, especialmente, pelo que observam, replicam e reinventam a partir de suas vivências exploratórias.

Por fim, é importante ressaltar que todos os profissionais que atuam direta ou indiretamente na Educação infantil, assim como nas demais etapas da Educação Básica, que de algum modo participam do processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança, ou que dão suporte pedagógico, tornam-se corresponsáveis pela formação integral da criança, sendo assim considerados educadores. Para tanto, a Secretaria de Educação de Campos do Jordão oferece aos educadores espaços de formação continuada dentro do horário de serviço, para a ressignificação de suas práticas, visando à melhoria da qualidade do processo de ensino e de aprendizagem nas escolas.

### ||||| 4.4.1. Papel do professor de Educação Infantil

Os professores da Educação Infantil devem priorizar o protagonismo da criança. Para tanto, precisam praticar a escuta ativa e a mediação do processo de aprendizagem e desenvolvimento, fazendo com que as ações do cotidiano e do imaginário (faz de conta) se abram, intencionalmente, como um mapa de possibilidades educacionais, criando oportunidades, situações, propondo experiências que ampliem os horizontes culturais, artísticos, científicos e tecnológicos das crianças. O Trabalho Docente Coletivo (TDC), faz parte da carga horária de trabalho do professor, é um período utilizado para alinhamento das ações: formações continuadas, reuniões pedagógicas etc.

Dessa forma, é preciso compreender o papel fundamental do professor no desenvolvimento das crianças; sua intencionalidade educativa se expressa nas propostas intencionais e na gestão de ambientes que promovam as interações e a brincadeira.

Para realizar plenamente o trabalho como professor de Educação Infantil, é imprescindível aprender a interpretar os processos contínuos e a compreender as percepções, as ideias e os pensamentos das crianças sobre as ações dos adultos e de seus pares. Assim, os professores precisam estar atentos e conscientes sobre os interesses que surgem no decorrer das propostas educacionais e/ou durante as brincadeiras, e saber correlacioná-los aos objetivos de aprendizagem, conferindo sentido pedagógico às suas próprias mediações.

Os professores precisam também conhecer as bases científicas do desenvolvimento da criança nas diferentes faixas etárias, compreendendo que as ações de educar e cuidar são práticas que se complementam.

Para tanto, é importante garantir aos professores continuidade em seu processo de aperfeiçoamento, de forma a ir além da formação inicial, assegurando formação continuada em seus espaços de trabalho, a fim de potencializar reflexões sobre a prática pedagógica e construir um olhar criterioso sobre a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Aos professores cabe desenvolver o papel de pesquisadores das práticas pedagógicas, compreendendo a necessidade de planejar com base no conhecimento específico de cada faixa etária, garantindo os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, organizando os tempos, espaços e materiais adequados às diferentes situações de desenvolvimento, assegurando o direito à equidade e qualidade.

Para que os objetivos educacionais sejam atingidos, os professores necessitam ser exímios observadores, registrando e documentando aquilo que observam. Na Rede Municipal de Ensino, o registro reflexivo exerce função potencializadora da aprendizagem, na medida em que possibilita documentar observações sobre as crianças e suas interações, repercutindo no planejamento do professor, que precisa considerar os interesses e as manifestações dos estudantes, lançando mão de estratégias e materiais diversos que desafiem as crianças para a produção de conhecimentos sobre si e o mundo.

Dessa forma, o planejamento da prática pedagógica está, ao mesmo tempo, atrelado aos direitos da primeira infância.. Assim, quando a educação é compreendida como uma formação cultural, a criança é considerada ativa e produtora de cultura, e o professor, um mediador, que valoriza a



necessário garantir, nas creches e pré-escolas, condições para que a criança usufrua do direito de se desenvolver, convivendo, brincando, participando, explorando, expressando e conhecendo-se em contextos culturalmente significativos para ela.

#### **4.6. Aspectos pedagógicos: ambientes, tempos, espaços e materiais**

Na instituição de Educação Infantil, a rotina deve ser permeada por marcos que possam proporcionar à criança regularidade das ações, de modo a criar segurança, conforto, acolhimento, rotinas, experiências, sequências de fatos, entre outros. Desde o momento de acolhida até a despedida, o dia a dia do bebê, das crianças bem pequenas e das crianças pequenas na Instituição de Educação Infantil é permeado de situações relacionadas ao atendimento de suas necessidades fundamentais, tais como alimentação, higiene e descanso, bem como do trabalho com os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento estabelecidos pela BNCC e Currículo Paulista. Dentre essas situações cotidianas, carregadas de intencionalidade, encontram-se situações de boas práticas como: rodas de conversas, cantinhos educativos (ambientes de exploração e descobertas), brincadeiras, interações, jogos, músicas, leituras, diálogos, exploração do meio ambiente, entre outros.

Ao se garantir na rotina das crianças a proposição de propostas regulares, elas vão atribuindo significados a esses momentos, tornando-os marcos de sua rotina diária. As crianças que frequentam a escola em período integral, por exemplo, logo que chegam à escola, exploram o solário ou área externa do local; ao dirigirem-se para as salas de aula, comumente encontram uma atividade intencional lúdica trazida pelos professores; elas também podem vivenciar situações didáticas que envolvem a descoberta de algo novo ou a exploração do ambiente escolar, que é planejado para promover a autonomia, os interesses e as necessidades de cada grupo etário.

A rotina contempla ainda, após esse momento inicial de descoberta, momentos planejados de alimentação e cuidados com a saúde, nos quais as crianças são acompanhadas e observadas pelos adultos. Nesse contexto, os docentes precisam estar sensíveis àqueles que demonstram necessidade primeira de se alimentar, seja por desinteresse nas atividades propostas, seja por mostrarem-se fatigados, com sono ou com fome. Há também o momento de descanso e de despedida das crianças, ao final do período escolar.

É importante destacar que a organização dos tempos e espaços nas escolas de Educação Infantil do município deve estar preconizar o desenvolvimento explorador tanto dos bebês, quanto das crianças bem pequenas e pequenas, sendo necessários por meio de registros, contemplar e incentivar a sequencia de ações promotoras de qualidade.

Também é imprescindível ter clareza de que alguns cuidados na infância se constituem como necessidades intrínsecas ao ato de educar (como trocas e banhos quando necessários), podendo ocorrer ao longo de toda a rotina, sempre que necessários, sem horas previamente estabelecidas ou demarcadas. O cotidiano precisa estar explicitamente a favor do desenvolvimento integral das crianças.

Organizar tempos e espaços voltados às necessidades e interesses das crianças é fundamental para se garantir uma educação que considere a criança como competente e curiosa. Essa educação é construída por meio de uma rotina que valida a participação da criança nas mais diversas situações vivenciadas na escola, desde a acolhida até a despedida.

O município de Campos do Jordão, fundamentado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB nº 5/2009), compreende o Projeto Político-Pedagógico das escolas como revelador das identidades, concepções, crenças, valores e princípios que norteiam as práticas educativas em cada unidade escolar. Para tanto, é preciso que o trabalho pedagógico seja organizado em torno de uma rotina que atenda às necessidades de todos os envolvidos, respeitando a individualidade e a especificidade da criança, com destaque para a organização do tempo e espaço no ambiente escolar. A qualidade do trabalho pedagógico na Educação Infantil depende, boa parte, da organização de uma rotina significativa para as crianças de 0 a 5 anos, nas creches e pré-escolas, e também para os adultos que atuam nessas instituições.

#### 4.7. Agrupamentos – diferentes grupos etários

Desse modo, para preservar a integralidade da infância, optou-se por nomear os grupos de acordo com as etapas da vida, ligados às passagens fundamentais vividas nesses diferentes tempos.

Pensar a infância como um todo implica em considerar as singularidades do ponto de vista das experiências humanas de desenvolvimento e as importantes passagens vividas pela criança no período entre seu nascimento até 5 anos e 11 meses.

O bebê, por exemplo, diferencia-se das crianças bem pequenas pela sua amplitude integradora, o que exige do adulto e da instituição um planejamento acolhedor e, ao mesmo tempo, desafiador em relação a essa condição. As crianças pequenas, por sua vez, diferenciam-se das crianças menores pela amplitude de se comunicar com o cotidiano, sendo que neste momento as crianças iniciam o processo de representação e projeção das próprias ações.

Para compreender os documentos normativos, como a BNCC e na inspiração do Currículo Paulista, optou-se por considerar as idades das crianças representadas por subgrupos, distribuídos por momentos da infância, marcados pela complexidade no contexto das experiências nas relações de interações e brincadeiras. O documento ressalta ainda que esses grupos não podem ser considerados de forma rígida, já que há diferenças de ritmo na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças que precisam ser considerados na prática pedagógica. A divisão sugerida é a seguinte: bebês (zero a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses).

O município de Campos do Jordão optou por manter os subgrupos propostos pela BNCC, a fim de garantir o trabalho pedagógico voltado para o desenvolvimento dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento, salvaguardados, respectivamente, nos Campos de Experiências da Educação Infantil, conforme segue:

<b>Bebês</b> (0 a 1 ano e 6 meses)	<b>Crianças bem pequenas</b> (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	<b>Crianças pequenas</b> (4 anos a 5 anos e 11 meses)
Berçário 1 (0 a 11 meses)	Maternal 1 (2 anos a 2 anos e 11 meses)	1ª Etapa (4 anos a 4 anos e 11 meses)
Berçário 2 (1 ano a 1 ano e 11 meses)	Maternal 2 (3 anos a 3 anos e 11 meses)	2ª Etapa (5 anos a 5 anos e 11 meses)

Falar em grupos etários na Educação Infantil implica também falar de agrupamentos, pois as interações constituem-se eixos estruturantes das práticas pedagógicas, tal como explicitado nas DCNEI, na BNCC e Currículo Paulista. As interações entre as crianças devem ser intencionalmente planejadas nas rotinas das instituições de Educação Infantil, pois são promotoras de aprendizagens diversas e significativas. Portanto, deve-se alternar momentos de propostas pedagógicas individuais com coletivas, realizadas em pequenos e grandes grupos, oportunizando também a troca entre crianças de faixas etárias diferentes.

## 4.8. Transição entre as etapas da Educação Básica

Por vezes, a primeira transição da Educação Infantil acontece quando a criança deixa sua família e ingressa na instituição. Para que esta transição ocorra de modo tranquilo, é imprescindível que os profissionais da escola possibilitem o acolhimento no ato da matrícula e viabilizem um atendimento que permita à família e à escola compartilharem suas especificidades, expectativas e necessidades. Assim, uma instituição segura em relação à criança favorece o processo de acolhimento da família, do mesmo modo que uma família segura proporciona segurança à criança.

Neste sentido, faz-se necessário que a família e a escola se conheçam. Para tanto, pode-se recorrer a reuniões específicas com novos pais/responsáveis e/ou entrevistas individuais. Saber gostos e comportamentos típicos de cada criança pode, efetivamente, amenizar inseguranças, angústias, ansiedades de ambas as instituições, em prol da garantia do bem-estar da criança.

Após esse processo de acolhimento, a criança, gradativamente, é inserida na creche ou na pré-escola, às vezes acompanhada por um adulto de sua família, vivenciando horários que se adequem às suas necessidades, de forma a respeitar seus ritmos e tempos, até que esteja familiarizada com o novo ambiente.

A criança passa, continuamente, por processos de transição, que vão desde as mudanças dos espaços físicos, trocas ou substituições de professores, ou mesmo entradas e saídas de colegas do grupo. Cabe à instituição minimizar os impactos dessas mudanças a partir de propostas que ampliem as situações de interação da criança com os diversos espaços e pessoas.

Nas situações em que o estabelecimento da creche é separado fisicamente da pré-escola, pode-se planejar ações que aproximem as crianças por meio de visitas, trocas de desenhos, fotos, vídeos, elementos da natureza, livros de literatura, brinquedos significativos, ou seja, tudo que possa fazer parte de uma comunicação ativa de complementaridade do pensamento. Pode-se, ainda, viabilizar esta proximidade fazendo uso de recursos tecnológicos, como as ferramentas Google Maps, Hangouts ou videoconferências, que contam do espaço e das pessoas, crianças e adultos que o ocupam. Essas mesmas estratégias, dentre muitas outras, podem favorecer a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, assegurando a continuidade dos processos de aprendizagem e o desenvolvimento da criança.

O último ano da pré-escola deve ser marcado pela parceria entre instituição de Educação Infantil e escola de Ensino Fundamental a fim de que, juntas, pensem ações que favoreçam este processo de transição. Nesse sentido, preservar e considerar os direitos de conviver, brincar, interagir, explorar, participar e conhecer-se são ações que podem contribuir, e muito, com a inserção da criança na etapa seguinte da Educação Básica.



Em Campos do Jordão, as escolas municipais promovem ações envolvendo a escola e a família. São realizadas reuniões no primeiro e segundo semestres, envolvendo equipes gestoras, professores e familiares, bem como atendimentos individualizados a pais e/ou responsáveis, que requerem tais ações. Nestes encontros são promovidos eventos como eventos culturais, gincanas, confraternizações e abordagens educativas que falam sobre a importância do protagonismo infantil para a construção da aprendizagem. Enfim, estudantes e seus familiares são acolhidos pelos profissionais da educação, que planejam o período de adaptação da criança na creche, envolvendo a presença de pais e/ou responsáveis na escola, nos primeiros dias de aula. Ao longo do ano, a comunidade participa de mostras culturais, acessa relatórios pedagógicos dos estudantes, realiza atividades com as crianças na escola (dia da família na escola) e participa de festas e eventos promovidos em parceria – família e escola. A família pode ainda participar como voluntária nas escolas da Rede e atuar em Associações de Pais e Mestres (APM), quando houver.

# PARTE V

ENSINO FUNDAMENTAL



## 5. O Ensino Fundamental

**A**o longo da história da educação brasileira, o Ensino Fundamental passou por transformações em sua estrutura, organização e legislação.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB nº 4.024), promulgada em 1961, estabeleceu diretrizes para o denominado ensino primário, com obrigatoriedade a partir dos sete anos de idade e duração mínima de quatro anos, podendo ser ampliada para até seis anos. Nessa legislação, são definidos como objetivos do ensino primário o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão e a integração das crianças ao meio físico e social.

Com a LDB nº 5.692/71, altera-se a denominação “ensino primário” para ensino de primeiro grau, com os seguintes objetivos: a formação da criança e/ou adolescente com foco na qualificação para o trabalho e a formação para o exercício da cidadania. A duração prevista passa a ser de oito anos, mantida a idade mínima de sete anos para o ingresso no ensino de primeiro grau.

Já a atual Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 prevê que a duração mínima do Ensino Fundamental – obrigatório e gratuito na escola pública – seja de oito anos. A educação é considerada como direito de todo cidadão, objetivando o desenvolvimento e a formação para a cidadania, incluindo a qualificação para o mundo do trabalho.

O Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172/2001, estabelece, em uma de suas metas para o período de 2001-2010, a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, mantendo a sua obrigatoriedade. Em 2005, com a promulgação da Lei nº 11.114, de obrigatoriedade da matrícula das crianças de seis anos no Ensino Fundamental, e do Parecer 6/2005, do Conselho Nacional de Educação, essa ampliação do Ensino Fundamental se concretiza, em um processo gradativo de implementação até 2010.

A ampliação do Ensino Fundamental suscitou discussões sobre a natureza do primeiro ano, culminando na elaboração de documentos orientadores por parte do Conselho Nacional de Educação (CNE) e do Ministério da Educação (MEC). Define-se a especificidade desse primeiro ano: não se trata de Educação Infantil, tampouco da primeira série do Ensino Fundamental de oito anos.

Nesse contexto, a Secretaria de Educação, visando à melhoria da qualidade da educação, instituiu, em 2006, o Ensino Fundamental de 9 anos, embasada nos quatro Pilares da Educação, preconizados para o século XXI: Aprender a Aprender, Aprender a Ser, Aprender a Conviver e Aprender a Fazer, tendo como embasamento legal a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei Federal nº 9.394/96 e o Plano Nacional de Educação – Lei Federal nº 10.172/2001.

Assim, para garantir a qualidade do ensino e da aprendizagem, segundo essa nova organização do Ensino Fundamental, houve a necessidade de realizar uma reorganização do Referencial Curricular Municipal, cujo processo aconteceu de maneira participativa, envolvendo toda a equipe pedagógica da Secretaria de Educação, os professores e técnicos das instituições escolares.

Nessa reorganização, instituiu-se na educação municipal uma carga horária de 9 mil horas, distribuídas ao longo de nove anos, visando a proporcionar a interdisciplinaridade, o multiculturalismo, a identidade e a autonomia dos envolvidos no processo educativo, por meio de atitudes de pesquisa e investigação, buscando a transformação da realidade.

Desta forma, as premissas fundamentais para a articulação dos saberes das diversas áreas de conhecimento escolar, presentes no Referencial Curricular, favorecem uma aprendizagem significativa, a partir da proposição de situações didáticas enriquecedoras, que instigam a curiosidade, potencializam a investigação e articulam os conhecimentos.

Em Campos do Jordão, a Secretaria de Educação oferece condições de acesso e igualdade a todas as crianças, possibilitando-lhes a ampliação da aprendizagem, voltada para a pesquisa e a construção do conhecimento, a socialização, a construção de valores éticos, a compreensão do ambiente natural, social e do sistema político, com acesso à tecnologia e às artes.

O Ensino Fundamental, enquanto etapa mais longa da Educação Básica, atende, portanto, estudantes entre 6 e 14 anos que, ao longo desse período, experimentam mudanças relacionadas a aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, entre outros. Essas mudanças impõem desafios à elaboração de currículos para essa etapa de escolarização, que favoreçam a superação das rupturas, as quais ocorrem entre as etapas da Educação Básica e entre as duas etapas do Ensino Fundamental: Anos Iniciais e Anos Finais.

Nos fundamentos pedagógicos da BNCC, um aspecto fundamental está posto nas competências gerais, entendidas como a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver as demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Ao tratar do desenvolvimento dessas competências, é importante ter clareza em relação às competências cognitivas, como: interpretar, refletir, raciocinar; ligadas aos objetivos de aprendizagem e às competências socioemocionais, voltadas à maneira como o estudante se relaciona consigo mesmo, com o outro e com o entorno, competência que o indivíduo tem para lidar com as próprias emoções.

Cabe salientar, em relação ao desenvolvimento de competências, que os objetivos do Ensino Fundamental jordanense estão em consonância com a BNCC, no que tange à formação básica do cidadão, oferecendo um ensino de qualidade pautado na formação integral, visando à inclusão no mundo do conhecimento e do trabalho, para a realização de seus projetos de vida.

Para tanto, o município busca garantir uma educação pautada na ética, nos valores, no respeito e na consciência ambiental, bem como proporcionar ao aprendiz uma educação para a autonomia, a criticidade e a criatividade, a fim de torná-lo um agente de mudança e transformação social local e global. Para uma formação mais ampla e consciente, a Rede Municipal de Ensino afiança na Matriz Curricular da cidade questões locais ambientais, como o conhecimento da Estância Turística (História e Geografia), da fauna e flora (Ciências), a valorização das riquezas naturais e da cultura jordanense, em cumprimento à Lei Orgânica do Município, que estabelece o ensino e a aprendizagem de conteúdos voltados para o turismo, a história do município e o meio ambiente.

Vale ressaltar que a cidade de Campos do Jordão é considerada uma Área de Proteção Ambiental (APA), de referência para o turista brasileiro, onde ocorrem encontros, congressos e festivais, especialmente o Festival de Inverno de Música Clássica, apontando para a necessidade de investimento educacional em qualificação e formação profissional, visando a atender, com êxito, às demandas sociais da região, mediante o aprofundamento em áreas de conhecimentos específicas, tão necessárias à população e que devem ser garantidas por meio da qualidade do ensino.

A esse respeito, a dimensão pedagógica do Plano Municipal de Educação (2015) prevê o trabalho com temas transversais, que tratam da educação para a saúde e alimentação saudável, também abordados na Matriz Curricular do município, ao reconhecer os direitos dos cidadãos, quanto ao atendimento na área da saúde e à necessidade de a escola auxiliar na conscientização de deveres voltados para a prevenção a doenças.

Assim, a educação municipal pauta-se no respeito humano, no comprometimento, no trabalho e na construção de valores morais, em que o estudante deve conhecer a si mesmo e ao seu meio, respeitando a natureza de forma comprometida — consigo e com o outro — salientando a importância da construção do conhecimento e da autonomia, com respeito à família.

Além disso, o modelo educacional proposto pelo município orienta a utilização adequada da tecnologia, no que diz respeito à responsabilidade, ao respeito e à criticidade, com vistas à uma compreensão da dimensão tecnológica como ferramenta de trabalho e de construção do conhecimento.

Por fim, a Matriz Curricular de Campos do Jordão, no que tange ao Ensino Fundamental, busca a valorização dos jovens jordanenses para que percebam a necessidade de investimento em sua formação pessoal e profissional, bem como a importância do convívio em atividades de lazer, cultura e esporte, de tal maneira a lhes fornecer mais perspectivas de futuro. A valorização e a diversidade de saberes e vivências culturais, assim como a apropriação de conhecimentos e experiências, possibilitam aos estudantes o entendimento das relações próprias do mundo do trabalho e auxiliam nas escolhas ao exercício da cidadania e ao projeto de vida.

## ||||||| 5.1. Anos Iniciais

Nos Anos Iniciais, as crianças vivenciam mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento, que repercutem em suas relações com os outros e com o mundo. Uma maior desenvoltura e autonomia nos movimentos e deslocamentos ampliam suas interações com o espaço; a relação com as múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática, permite a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela; a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e valorização das diferenças.

Ampliam-se também as experiências para o desenvolvimento da oralidade e dos processos de percepção, compreensão e representação, fundamentais para a aquisição do sistema de escrita alfabética e dos signos matemáticos, dos registros artísticos, midiáticos e científicos, bem como as formas de representação do tempo e do espaço.

As experiências das crianças em seu contexto familiar, social e cultural, suas memórias, seu pertencimento a um grupo e sua interação com as mais diversas tecnologias de informação e comunicação são fontes que estimulam sua curiosidade e a formulação de perguntas. O estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, possibilita aos estudantes ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza.

As características dessa faixa etária demandam um trabalho no ambiente escolar que se organize em torno dos interesses manifestos pelas crianças, de suas vivências mais imediatas para que, com base nessas vivências, elas possam, progressivamente, ampliar essa compreensão, o que se dá pela mobilização de operações cognitivas, cada vez mais complexas, e pela sensibilidade para apreender o mundo, expressar-se sobre ele e nele atuar.

A Rede Municipal de Ensino de Campos do Jordão, em relação à etapa dos Anos Iniciais, conta com uma equipe de profissionais de 188 professores, sendo 9 docentes com magistério, 38 com licenciatura, 72 com uma titulação em nível de pós-graduação e 61 com duas ou mais titulações nesse nível.

A educação municipal assume o compromisso de proporcionar a interdisciplinaridade, a multidisciplinaridade, a diversidade cultural, a identidade e a autonomia de todos os envolvidos no processo educativo, por meio de situações didáticas de pesquisa e investigação, buscando transformar a realidade. Dessa maneira, objetiva-se que os estudantes atribuam sentidos ao aprendizado escolar com atividades que propiciem a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, divulgar a cultura, o pluralismo de ideias, o respeito ao próximo e a valorização do patrimônio histórico, artístico, cultural e ambiental, com autonomia e responsabilidade.

A Secretaria de Educação de Campos do Jordão tem como uma de suas premissas o ensino e a aprendizagem atrelados, não somente a conteúdos acadêmicos, mas à formação integral do sujeito, para que exerça a autonomia para aprender a aprender e atuar criticamente diante da política, da sociedade e das mídias, conhecendo e exigindo seus direitos e, ao mesmo tempo, cumprindo com os deveres de um cidadão ativo e participativo num determinado contexto social.

A organização da etapa dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na Matriz Curricular do município, em articulação com o Currículo Paulista e a BNCC, é composta de áreas de conhecimento e componentes curriculares, respectivamente: Área de Linguagens – Língua Portuguesa, Educação Física, Arte e Língua Inglesa; Área de Matemática – Matemática; Área de Ciências da Natureza – Ciências; Área de Ciências Humanas – História e Geografia; e Área de Ensino Religioso – Ensino Religioso. A temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” configura-se como uma temática interdisciplinar na educação municipal ao perpassar o trabalho pedagógico de todos os componentes curriculares, em especial, os componentes Arte e História.

Quanto à alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a Matriz Curricular do município, em consonância com o Currículo Paulista e a BNCC, tem como foco da ação pedagógica os dois primeiros anos dessa etapa, a fim de garantir amplas oportunidades para que os estudantes se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e escrita, em práticas diversificadas de letramento. A respeito das práticas de letramento, aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/2010, que dispõe sobre o Ensino Fundamental de nove anos: “os conteúdos dos diversos componentes curriculares [...], ao descortinarem às crianças o conhecimento do mundo por meio de novos olhares, lhes oferecem oportunidades de exercitar a leitura e a escrita de um modo mais significativo” (BRASIL, 2010, p. 22).

Quanto à avaliação do processo de alfabetização e práticas de letramento, voltadas para a apropriação da leitura, da escrita e da matemática, a Rede Municipal de Ensino, até 2016, utilizava como instrumento de avaliação a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), do governo federal. Tal instrumento tinha como objetivo avaliar os estudantes matriculados no ciclo de alfabetização da rede pública de ensino, gerando informações sobre os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e alfabetização matemática dos estudantes, além de fornecer dados contextuais acerca das condições de oferta de ensino em cada unidade escolar. Os resultados fornecidos pela avaliação externa pautaram muitas das discussões em encontros pedagógicos de professores, servindo de subsídio para a delimitação de metas de avanço nos níveis de aprendizagem dos estudantes.

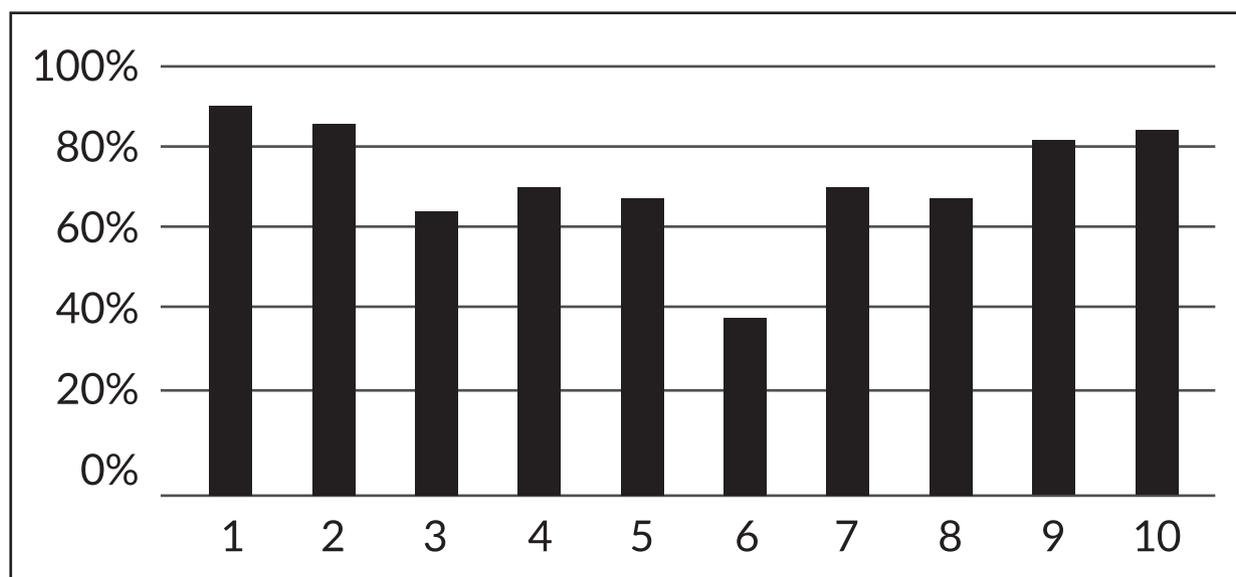
Após a finalização da ANA, o município instituiu uma avaliação própria, com os mesmos objetivos governamentais, para o estudo e a análise dos resultados de aprendizagem da alfabetização e do letramento em Língua Portuguesa e Matemática dos estudantes, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental, por meio de testes de leitura, escrita e matemática, produzindo indicadores sobre o contexto de cada unidade escolar, conforme indicam os dados abaixo, de 2018:

**Resultado geral da avaliação diagnóstica – 1º Semestre 2018**  
**Língua Portuguesa – 3º ano**

Escola	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
EM Amadeu C. Júnior	85%	99%	62%	68%	73%	39%	61%	68%	87%	85%
EM Cecília Murayama	83%	77%	57%	68%	66%	29%	62%	53%	66%	81%
EM Domingos Jaguaribe	95%	92%	86%	87%	87%	51%	90%	86%	87%	93%
EM Elizabeth J. de Andrade	86%	90%	84%	79%	67%	51%	77%	77%	81%	86%
EM Frei Orestes Girardi	90%	87%	63%	74%	78%	34%	71%	68%	80%	88%
EM Mary Camargo	90%	72%	37%	61%	58%	32%	55%	66%	79%	81%
EM Mafalda da Cintra	91%	99%	49%	55%	53%	27%	72%	68%	85%	79%
EM Monsenhor J. Vita	97%	96%	78%	75%	73%	38%	85%	74%	92%	85%
EM Octávio da Matta	87%	77%	55%	59%	57%	40%	69%	50%	84%	75%
Média Geral da Rede	89%	88%	63%	70%	68%	38%	71%	68%	82%	83%

Fonte: Secretaria de Educação de Campos do Jordão.

**Média Geral da Rede**



Fonte: Secretaria de Educação de Campos do Jordão.

Questão	Habilidade (descriptor)
1	D4: Ler palavras.
2	D1: Reconhecer letras.
3	D2: Reconhecer sílabas.
4	D10: Inferir informação.
5	D8: Identificar a finalidade do texto.
6	D9: Estabelecer relação entre partes do texto.
7	D6: Localizar informação explícita em textos.
8	D7: Reconhecer assunto de um texto.
9	D3: Estabelecer relação entre unidades sonoras e suas representações gráficas.
10	D5: Ler frases.

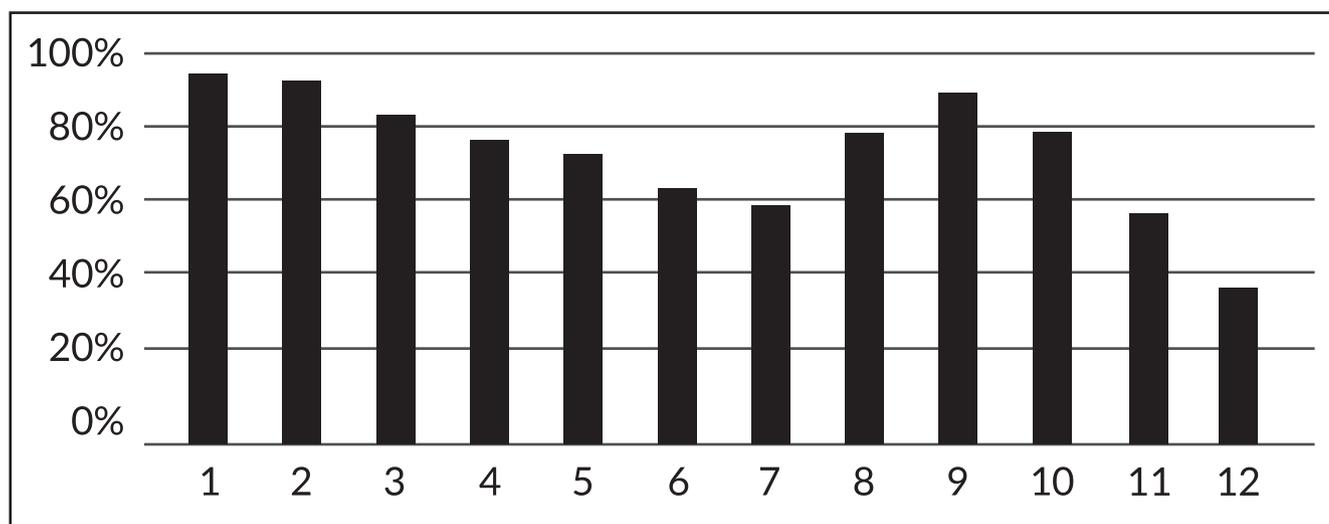
Fonte: Secretaria de Educação de Campos do Jordão. Coordenação Pedagógica.

**Resultado geral de avaliação da aprendizagem em processo – 1º Semestre 2018**  
**Matemática – 3º ano**

Escola	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
EM Amadeu C. Júnior	97%	93%	85%	69%	74%	38%	40%	79%	97%	83%	26%	21%
EM Cecília Murayama	87%	93%	77%	73%	68%	04%	54%	75%	83%	73%	54%	47%
EM Domingos Jaguaribe	97%	98%	95%	81%	87%	92%	77%	88%	96%	88%	63%	37%
EM Elizabeth J. de Andrade	99%	99%	88%	85%	75%	83%	70%	75%	95%	79%	67%	28%
EM Frei Orestes Girardi	94%	92%	84%	74%	70%	74%	41%	83%	83%	100%	100%	23%
EM Mary Camargo	98%	92%	72%	66%	56%	67%	52%	70%	72%	73%	28%	15%
EM Mafalda Cintra	92%	93%	88%	79%	81%	90%	53%	88%	90%	81%	63%	44%
EM Monsenhor J. Vita	99%	97%	97%	89%	80%	44%	75%	88%	99%	77%	74%	60%
EM Octávio da Matta	91%	87%	85%	72%	74%	85%	65%	70%	80%	69%	27%	35%
Média Geral da Rede	95%	94%	86%	77%	74%	64%	59%	80%	88%	80%	56%	38%

Fonte: Secretaria de Educação de Campos do Jordão.

**Média Geral da Rede**



Fonte: Secretaria de Educação de Campos do Jordão.

1	D 5.2. Identificar e relacionar cédulas e moedas. O item avalia a habilidade de identificar cédulas do sistema monetário brasileiro.
2	D 1.4. Comparar ou ordenar números naturais. O item avalia a habilidade de ordenar números naturais.
3	D 2.1. Resolver problemas que demandam as ações de juntar, separar, acrescentar e retirar quantidades. Espera-se que o estudante resolva o problema que demanda a ação de acrescentar quantidades.
4	D 6.2. Identificar informações apresentadas em gráficos de colunas. O item avalia a habilidade de identificar informações apresentadas em gráficos de colunas.
5	D 2.1. Resolver problemas que demandam as ações de juntar, separar, acrescentar e retirar quantidades. Este item avalia a habilidade de resolver problemas que demandam a ideia de retirar quantidades.
6	D 5.3. Identificar, comparar, relacionar e ordenar tempo em diferentes sistemas de medida. Este item avalia a habilidade de identificar tempo em diferentes sistemas de medida.
7	D 3.1. Resolver problemas que envolvam as ideias da multiplicação. O item aborda a habilidade de resolver problemas que envolvam as ideias da multiplicação, neste caso, a ideia de proporcionalidade.
8	D 1.4. Comparar ou ordenar números naturais. Este item avalia a habilidade relacionada à comparação de números naturais.
9	D 4.1. Identificar figuras geométricas planas. O item avalia a habilidade de identificar figuras geométricas planas.
10	D 1.2. Associar a denominação do número a sua representação simbólica. Este item avalia a habilidade de associar a denominação do número com a sua representação simbólica.
11	D 3.2. Resolver problemas que envolvam as ideias da divisão. O item avalia a habilidade de resolver problemas de divisão envolvendo a ideia de metade.
12	D 2.2. Resolver problemas que demandam as ações de comparar e completar quantidades. O item avalia a habilidade de resolver problemas que demandam a ação de comparar quantidades.

Fonte: Secretaria de Educação de Campos do Jordão. Coordenação Pedagógica.

Tal política de acompanhamento dos resultados de aprendizagem se estende aos demais anos, especialmente 5º e 9º, por meio do instrumento de avaliação censitário do governo federal chamado Prova Brasil, atualmente denominado Saeb, aplicado bienalmente às escolas públicas do País, com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino, gerando o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). O município de Campos do Jordão, em 2017, atingiu um Ideb de 6.9 nos anos iniciais. Os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) mostram o compromisso assumido pelo município de oferecer uma educação de qualidade aos estudantes, com vistas à equidade.

#### 4º série/5º ano

Município	Ideb observado							Metas projetadas								
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021	
Campos do Jordão	4.5	5.1	5.4	5.8	6.0	6.0	6.9	4.6	4.9	5.3	5.5	5.8	6.1	6.3	6.6	

Fonte: ana.inep.gov.br

Ainda em relação à etapa dos Anos Iniciais, cabe destacar que a criança, no estágio do desenvolvimento cognitivo compreendido entre os 6 e 12 anos, passa a desenvolver conceitos mais elaborados em relação a ela mesma, apresentando maior controle emocional. É nessa fase, por exemplo, que os conflitos aparecem com maior recorrência, tendo a escola fundamental importância no desenvolvimento do exercício da empatia, do diálogo, da resolução de conflitos e da 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, conforme preconiza a competência nove.

Por fim, cabe salientar a importância do planejamento escolar para a transição dos estudantes entre as diferentes etapas da Educação Básica, para que o processo de adaptação de crianças e adolescentes ocorra de maneira tranquila e prazerosa nas escolas. Em Campos do Jordão, a transição entre etapas é considerada uma tarefa de grande importância, envolvendo gestores, pais, professores e estudantes. Desde a Educação Infantil, os profissionais da educação elaboram relatórios e propostas educativas voltados para a vivência, a exploração e o reconhecimento de espaços e materiais envolvidos nesse processo.

Nas escolas de Ensino Fundamental I, as turmas de 4º e 5º anos iniciam o processo de transição a partir da divisão dos componentes curriculares entre os professores e da organização da rotina de horários das aulas de modo diferenciado, aspirando à uma adaptação e experiência de organização escolar dos Anos Finais. Os estudantes também realizam visitas monitoradas e os professores e gestores trocam informações entre ambos os segmentos.

Assim, à luz desse olhar para a formação integral do estudante em sua trajetória de escolarização, desde a Educação Infantil até o 9º ano do Ensino Fundamental, é que a Matriz Curricular do município de Campos do Jordão, articulada ao Currículo Paulista, alicerça sua educação.

É imprescindível que a escola assegure aos estudantes um percurso contínuo de aprendizagens entre os Anos Iniciais e os Anos Finais do Ensino Fundamental, a fim de promover maior articulação entre as etapas, evitando rupturas no processo de aprendizagem.

## 5.2. Anos Finais

Conforme a BNCC, nos Anos Finais, 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 de conhecimento. Portanto, é necessário, nos vários componentes curriculares, retomar, ampliar e ressignificar as aprendizagens do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, no contexto das diferentes áreas, visando ao aprofundamento e à ampliação do repertório dos estudantes, fortalecendo sua autonomia e sua atuação crítica na sociedade.

Os estudantes, dessa fase, inserem-se em uma faixa etária que corresponde à transição entre infância e adolescência, marcada por intensas mudanças decorrentes de transformações biológicas, psicológicas, sociais e emocionais.

Nesse período de vida, como aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/2010, ampliam-se os vínculos sociais e os laços afetivos, as possibilidades intelectuais e a capacidade de raciocínios mais abstratos. Os estudantes tornam-se mais capazes de ver e avaliar os fatos pelo ponto de vista do outro, exercendo a capacidade de descentração, “importante na construção da autonomia e na aquisição de valores morais e éticos” (BRASIL, 2010, p. 9).

As mudanças próprias dessa fase da vida implicam a compreensão do adolescente como sujeito em desenvolvimento, com singularidades e formações identitárias e culturais próprias, que demandam práticas escolares diferenciadas, capazes de contemplar suas necessidades e

diferentes modos de inserção social. Conforme reconhecem as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2010), é frequente, nessa etapa, observar forte adesão aos padrões de comportamento dos jovens da mesma idade, o que é evidenciado pela forma de se vestir e também pela linguagem utilizada por eles. Isso requer dos educadores maior disposição para entender e dialogar com as formas próprias de expressão das culturas juvenis, cujos traços são mais visíveis, sobretudo, nas áreas urbanas mais densamente povoadas.

A organização da etapa dos Anos Finais, 6º ao 9º ano, na Matriz Curricular do município, também se dá pelas mesmas áreas de conhecimento e componentes curriculares dos anos iniciais, diferenciando-se da etapa inicial do Ensino Fundamental apenas pela inserção do componente de Língua Inglesa, na Área de Linguagens. Também a temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” perpassa o trabalho pedagógico de todos os componentes curriculares, em especial os componentes Arte e História.

Quanto à carga horária da etapa final do Ensino Fundamental no município, somam-se 25 horas-aula semanais, totalizando mil horas anuais, organizadas em séries anuais, com espaços de aprendizagens adequados à aprendizagem de todos os estudantes, como: salas de aula, sala de informática, sala de leitura, sala de vídeo, quadra poliesportiva e laboratórios.

Atualmente, a educação municipal conta com uma equipe de profissionais de 162 professores, sendo 33 docentes com licenciatura, 70 com uma titulação em nível de pós-graduação e 59 com duas ou mais titulações nesse nível.

Nessa etapa, os estudantes precisam lidar com mudanças, como a quantidade de professores que ministram aulas, a interação com diferentes professores especialistas em períodos curtos, a adaptação aos níveis de exigência distintos de cada professor, bem como a organização e didática das aulas, entre outras.

Considerando todas essas mudanças, há que se ter o cuidado para que o processo de aprendizagem não seja fragilizado na transição dos Anos Iniciais para os Finais, o que poderia culminar em obstáculos que comprometem a aprendizagem dos estudantes. Pensando nisso, o ensino municipal de Campos do Jordão promove ações para a transição entre o Ensino Fundamental I e II, estabelecendo parcerias entre professores e gestores de ambas as etapas, para que desenvolvam atividades integradoras, que oportunizem aos estudantes uma familiarização com o novo ambiente escolar, bem como com os professores dos diversos componentes.



Nesse sentido, a Matriz Curricular promove o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa, a partir de um conjunto de situações didáticas enriquecedoras, que instiguem a curiosidade, a investigação e a articulação dos conhecimentos. Os professores procuram estabelecer uma relação sensível e compromissada com os estudantes, a fim de construir um ambiente de confiança e respeito, em que as aulas representem oportunidades de desenvolver conhecimentos, valores e atitudes. Para tanto, é necessário mediar conflitos, ter abertura para uma escuta ativa, estimular o protagonismo e a autoria, para que os estudantes se percebam como cocriadores de suas aprendizagens e reconheçam potencialidades e desafios na sua formação.

Quando isso acontece, os professores conseguem identificar aqueles estudantes que enfrentam eventuais dificuldades, aproximando-se deles para entender o que se passa e poder apoiá-los na superação de dificuldades. Na prática, esses professores estão exercendo um importante papel de tutoria, contribuindo para que cada escola se constitua como um ambiente de aprendizagem e de formação integral.

Nesse contexto, é central a organização da escola no acolhimento e respeito às singularidades dos estudantes, atendendo ao que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (BRASIL, 2013) como princípio orientador de toda ação educativa: o respeito aos educandos e a seus tempos mentais, socioemocionais, culturais e identitários, sendo de responsabilidade dos sistemas a criação de condições para que crianças, adolescentes, jovens e adultos, com sua diversidade, tenham a oportunidade de receber a formação que corresponda à idade própria de seu percurso escolar.

Nessa perspectiva, para dar continuidade à formação desses estudantes, é importante realizar ajustes nas novas rotinas de tempo, de espaço, de demandas e exigências presentes nos diversos componentes curriculares e na ação dos professores — o que pode favorecer o processo de transição e de acompanhamento dos estudantes em sua trajetória escolar.

Nessa fase, os estudantes desenvolvem conceitos mais elaborados, conseguem organizar e sistematizar situações e relacionar aspectos diferentes da realidade, mas ainda precisam se referenciar no mundo concreto para realizar abstrações e imaginar situações nunca vivenciadas por eles; desenvolvem maior autonomia intelectual, compreendem normas e se interessam pela vida social.

Torna-se, então, importante promover discussões sobre a adolescência, entendida como uma fase de transição, bem como repensar a função da escola no processo de formação integral dos estudantes: um espaço de socialização, de formação de cidadãos e de produção de conhecimento.

Nesse sentido, também é importante fortalecer a autonomia desses adolescentes, oferecendo-lhes condições e ferramentas para acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação. É desejável, ainda, investir no desenvolvimento de projetos que tratem dos interesses dos estudantes, abrindo-se oportunidades para que possam debater, argumentar e realizar escolhas, pensando inclusive no futuro. Essa abordagem, realizada à luz da perspectiva de resolução de problemas relativos a temas da atualidade e da realidade na qual o estudante está inserido, deve promover o seu protagonismo.

Há de se considerar, por fim, a cultura digital e seu papel na promoção de mudanças sociais significativas na sociedade contemporânea. Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias digitais de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, *tablets* e afins, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, como consumidores e produtores de conteúdos. Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. Por sua vez, essa cultura também apresenta forte apelo emocional e pode induzir a um imediatismo de respostas e à uma efemeridade das informações, que resultem em análises superficiais e uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas, diferentes dos modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar.

Esse quadro impõe à escola desafios ao cumprimento do seu papel em relação à formação das novas gerações. É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais disponíveis. Contudo, é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando novas possibilidades de comunicação (e também de manipulação) e educando para um uso cada vez mais democrático das tecnologias e uma participação mais consciente na cultura digital. Ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes.



Esse processo de formação exige a articulação entre as competências cognitivas e socio-emocionais para que, ao final dessa etapa, esses estudantes possam ser protagonistas do seu conhecimento, em razão de seus projetos de vida, para dar continuidade aos seus estudos no Ensino Médio.

À escola cabe, portanto, fomentar desde cedo nos estudantes a importância do conhecimento, como fator de desenvolvimento humano e de progressão profissional, de grande importância para o trabalho e as realizações pessoais, despertando assim, no jovem, a clareza de que o conhecimento promove transformação social, econômica e pessoal.

A educação precisa estar alicerçada em práticas pedagógicas e metodologias ativas, de tal maneira que o estudante possa se sentir protagonista de seu conhecimento, desenvolvendo habilidades e competências essenciais para sua integração social e no mercado de trabalho, bem como para o desenvolvimento da autonomia para analisar, refletir e atuar em prol de seu próprio desenvolvimento pessoal.

### 5.3. Educação de Jovens e Adultos

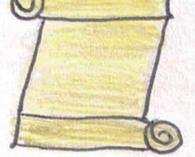
A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade da Educação Básica destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos Ensinos Fundamental e Médio na idade própria, constituindo-se como um instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida (LDB 9.394/1996, Artigo 37).

O Tema VIII da Agenda para o Futuro (V CONFINTEA, 1997, § 43) postula, em relação à educação de adultos:

O direito à educação é um direito universal que pertence a cada pessoa. Embora haja concordância em que a educação de adultos deve ser aberta a todos, na realidade, muitos grupos ainda estão dela excluídos: pessoas idosas, migrantes, ciganos, outros povos fixados a um território ou nômades, refugiados, deficientes e reclusos, por exemplo. Esses grupos deveriam ter acesso a programas educativos que pudessem, por uma pedagogia centrada na pessoa, responder às suas necessidades, e facilitar a sua plena integração participativa na sociedade. Todos os membros da sociedade deveriam ser convidados e, se necessário, ajudados a se beneficiar da educação de adultos — o que supõe a satisfação de necessidades educativas muito diversas.



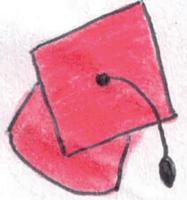
1 2 3 4 5  
6 7 8 9 0



$$\sqrt{50a + 5}$$

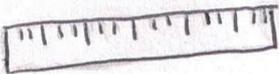


# SUCCESSO

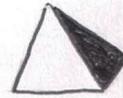
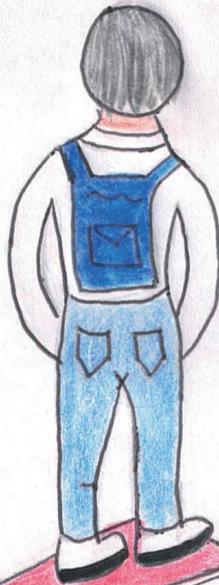


1 x 1

a b c

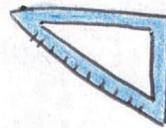


a e i o u



O caminho para o futuro é o estudo

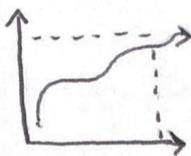
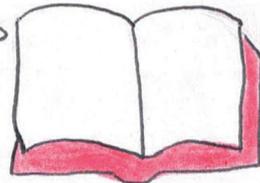
$\pi = 3,14$



$\frac{1}{2}$



A educação é uma constatação feita por muitas mãos.



A LDB (9.394/1996), no Artigo 37, estabelece, em relação à EJA:

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do estudante, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

A LDB (9.394/1996), no Artigo 37, estabelece, em relação à EJA:

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do estudante, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento.

Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando o prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I – no nível de conclusão do Ensino Fundamental, para os maiores de quinze anos;

II – no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

No município de Campos do Jordão, a modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) é ofertada pela Rede Municipal de Ensino, com duração total de 8 semestres/etapas, organizada em 500 horas semestrais, para estudantes de 15 anos ou mais, cujo avanço de uma etapa a outra está atrelado aos resultados de aprendizagem em cada estágio, isto é, aos conhecimentos desenvolvidos, conforme as diretrizes curriculares da Rede. As aulas acontecem no período noturno, das 19h às 22h40, e oportunizam, além dos componentes curriculares obrigatórios, aulas de Filosofia e Administração, nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Em termos de matrículas, a EJA no município, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (do 1º ao 4º ano), contava, no segundo semestre de 2019, com 24 estudantes matriculados em classes multisseriadas, isto é, em classes com estudantes de diferentes semestres/etapas, devido à baixa demanda de matrículas neste segmento. Já nos Anos Finais, a EJA contava, no mesmo

período, com 72 estudantes matriculados, também em classes multisseriadas. Pode-se dizer, ainda, que o grupo de estudantes que frequentam a modalidade EJA é bastante heterogêneo, no que se refere à faixa etária, com estudantes entre 15 e 70 anos de idade ou mais.

Apesar da baixa procura pela modalidade, a Secretaria de Educação, em cumprimento à LDB, procura incentivar a permanência do estudante na escola por meio da oferta de um ensino de qualidade, além de Programas de Alimentação e Transporte Escolar, com vistas à diminuição da evasão escolar, que é frequente na EJA.

Seguem os dados sobre a evasão escolar: EJA – 1º semestre de 2019

<b>Ensino Fundamental I</b>	<b>Ensino Fundamental II</b>
Nº de Matrículas: 40	Nº de Matrículas: 132
Transferências: 1	Transferências: 2
Evasão: 15	Evasão: 77
Concluíram: 24	Concluíram: 53

Fonte: Secretaria de Educação de Campos do Jordão. Coordenação Pedagógica.

Para a Educação de Jovens e Adultos, na Rede Municipal de Ensino de Campos do Jordão, após a consolidação da Matriz Curricular da Educação Básica, haverá adequação do documento curricular para o atendimento à modalidade, de modo que suas especificidades – de carga horária, de organização em etapas, de corpo discente – sejam contempladas nos processos de ensino e de aprendizagem imbricados no documento.

# PARTE VI

ENSINO E APRENDIZAGEM



## 6. Projeto Político-Pedagógico

Os Projetos Políticos-Pedagógicos (PPP) revelam as concepções e as práticas da Rede Municipal de Ensino de Campos do Jordão e, mais especificamente, explicitam a identidade de cada unidade escolar que, presente em um determinado contexto social, precisa atender aos anseios da comunidade onde está inserida. As escolas municipais de Campos do Jordão elaboram seus PPP desde 2004, sendo que a última atualização do documento ocorreu em 2018.

Assim, como ponto de partida de todo o trabalho pedagógico, as instituições de ensino precisam ressignificar seus PPP, pautadas em processos participativos e democráticos, que considerem as diferentes vozes presentes nos processos educacionais: das crianças, adolescentes e jovens e adultos, dos profissionais da educação, dos professores, dos gestores e das famílias.

Neste contexto, a Matriz Curricular do município considera, no processo de sua elaboração, os anseios das diferentes comunidades escolares locais, ao contextualizar os diferentes tempos, espaços e culturas, com vistas a promover a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes.

### 6.1. Metodologias e estratégias didático-pedagógicas

Na Matriz Curricular de Campos do Jordão entende-se por metodologia de ensino, segundo Paiva (1981), as regras e/ou normas de caráter prescritivo que visam à orientação das práticas de ensino e de aprendizagem.

Nesse sentido, a dimensão pedagógica das escolas municipais deve pautar-se em metodologias ativas que promovam um processo de aprendizagem no qual o estudante é protagonista na construção de conhecimentos, tendo em vista seu projeto de vida, e o professor, um mediador, que abre espaço para a interação e a participação dos estudantes em toda a sua trajetória escolar. Para Bacich e Moran (2017, p. 37), uma aprendizagem é ativa e significativa quando se avança:

[...] em espiral, de níveis mais simples para mais complexos de conhecimento e competência em todas as dimensões da vida. Esses avanços realizam-se por diversas trilhas com movimentos, tempos e desenhos diferentes, que se integram como mosaicos dinâmicos, com diversas ênfases, cores e sínteses, frutos das interações pessoais, sociais e culturais em que estamos inseridos.

Outro aspecto importante a ser considerado na dimensão pedagógica das escolas municipais é a organização do processo de ensino, nos diferentes componentes curriculares, por meio de diferentes modalidades organizativas, isto é, de formas de organização dos conteúdos para uma melhor gestão do tempo em sala de aula. Segundo Lerner (2002), as modalidades cumprem o papel fundamental de assegurar continuidade nas ações e permitir a coordenação dos propósitos didáticos de modo a fazer sentido para o estudante. De acordo com a autora, são modalidades organizativas os projetos, as atividades habituais, as sequências de atividades (ou sequências didáticas) e as situações independentes (ocasionais e de sistematização).

Os projetos são modalidades que organizam as práticas de leitura e escrita para a realização de um propósito comunicativo real, como a produção de uma coletânea de poemas que se deseja doar à biblioteca da escola, a gravação em áudio de uma nova regra de jogo criada em Educação Física ou ainda a publicação de um livro (impresso ou digital) com diferentes descobertas em Ciências, História ou Geografia. Envolve, além disso, a utilização de diferentes propósitos sociais para a leitura – ler para apreciar, para aprender, para se informar sobre um tema de interesse, para buscar informações sobre um autor, entre outros – e de escrita – escrever para registrar conhecimentos construídos, para aprender a escrever um conto, para resumir uma ideia ou para compartilhar saberes. Para Lerner (2002, p. 88),

Os projetos de longa duração proporcionam a oportunidade de compartilhar com os estudantes o planejamento da tarefa e sua distribuição no tempo: uma vez fixada a data em que o produto final deve estar elaborado, é possível discutir um cronograma [...] e definir etapas que será necessário percorrer, as responsabilidades que cada grupo deverá assumir e as datas que deverão ser respeitadas para se alcançar o combinado no prazo previsto.

As atividades habituais são aquelas organizadas de forma sistemática e previsíveis pelo professor, como a leitura diária de narrativas, a correção de tarefas, a leitura semanal de manchetes da região ou a roda de comentários de curiosidades científicas, que podem ocorrer diariamente em classes do 1º ao 9º ano. Esse tipo de atividade, segundo Lerner (2002), favorece a leitura de textos mais extensos pelo professor, como os romances (leitura por capítulos), as reportagens, entre outros.



Já as sequências de atividades ou sequências didáticas são modalidades que se prestam a diferentes finalidades: à apropriação de um gênero por meio da leitura de um conjunto de seus exemplares (contos, cartas, resumos, notícias), à construção de conhecimentos sobre um tema/conteúdo ou um autor, entre outros. Podem também apoiar a construção de conhecimentos próprios ao eixo **Análise Linguística/Semiótica** – elementos gramaticais e multimodais – no caso de Língua Portuguesa, de modo a favorecer as práticas de leitura e escrita de diferentes gêneros, articulando-se ou não a diferentes projetos.

Uma sequência didática organiza-se a partir de um conjunto de atividades interdependentes, articuladas entre si, de modo que cada uma apresente um grau diferente e crescente de complexidade. Uma sequência de ortografia (regularidade contextual), por exemplo, pode começar com a observação de um grupo de palavras que contenha a ocorrência que se pretende discutir; com o registro de observações das crianças sobre semelhanças e diferenças entre as palavras; com uma nova observação mais detalhada e o registro de conclusões sobre determinado uso de letra ou conjunto de letras. Da mesma forma, uma sequência didática de ciências pode começar com a identificação dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre um determinado fenômeno, a observação desse fenômeno, o registro de hipóteses, uma nova fase de observação e de registro sobre as conclusões alcançadas no processo investigativo.

Por fim, as situações independentes são aquelas que podem ocorrer ocasionalmente, sem um planejamento prévio, mas, em função de uma necessidade pontual, como a publicação de uma notícia da escola, que se pretende ler e compartilhar com os estudantes ou um texto trazido por uma criança, que se deseja ler para toda a classe. As atividades de sistematização se prestam a propósitos didáticos bem específicos, como a revisão de certos objetos de conhecimento que se quer avaliar, ou a elaboração de listas de sistematização dos conhecimentos sobre um gênero ou tema estudado. Para Lerner (2002, p. 90), “o esforço para distribuir os conteúdos no tempo de um modo que permita superar a fragmentação do conhecimento não se limita ao tratamento da leitura [...], mas sim abarca a totalidade do trabalho didático em língua escrita”.

Importante destacar, a partir das reflexões propostas sobre modalidades organizativas (gestão do tempo didático), que a prática pedagógica do professor, na perspectiva apresentada, visa à promoção de aprendizagens significativas, isto é, à construção de conhecimentos relevantes e contextualizados pelos estudantes.

Pode-se dizer, portanto, que a proposição de um currículo voltado para o desenvolvimento de competências e habilidades e para a formação integral do sujeito remonta à garantia de direito dos estudantes de encontrarem sentido nas atividades escolares voltadas ao desenvolvimento dos letramentos e multiletramentos.

As práticas pedagógicas, portanto, estruturar-se-ão com a finalidade última de promover a participação do estudante em seu processo de aprendizado. O uso destas metodologias contribuirá para o desenvolvimento da dimensão cognitiva e socioemocional, bem como de competências como o pensamento crítico. Os estudantes devem desenvolver a autonomia, a responsabilidade, a proatividade, o trabalho em equipe e a independência.

Desse modo, a aprendizagem dos estudantes deve estar embasada em estratégias didático-pedagógicas que promovam atividades significativas e contextualizadas, nas diversas áreas do conhecimento, promovendo assim, a construção de habilidades e competências essenciais a um mundo contemporâneo.

# PARTE VII

## AValiação DE APRENDIZAGEM



## 7. O processo de avaliação a serviço das aprendizagens de todos os estudantes jordanenses

A Matriz Curricular de Campos do Jordão, alinhada ao Currículo Paulista, parte do pressuposto de que a avaliação, no âmbito escolar, deve ser encarada como um recurso pedagógico que permite aos professores, gestores e demais profissionais da educação acompanhar a progressão das aprendizagens, oferecendo subsídios para a análise do próprio processo de ensino. Dessa maneira, os resultados dos processos avaliativos devem concorrer para que todos os estudantes avancem em suas aprendizagens e para que os professores façam eventuais ajustes em suas práticas para garantir a qualidade dessas aprendizagens.

Sob essa perspectiva, a avaliação produz informações valiosas no que diz respeito à aprendizagem dos estudantes, às necessidades de recuperação e de reforço das aprendizagens, às necessidades de Atendimento Educacional Especializado e à própria prática em sala de aula, permitindo adequações e mudanças metodológicas.

Desta forma, avaliar demanda um olhar atento do professor em relação aos avanços, assim como pensar em instrumentos pelos quais possa, de fato, identificar as aprendizagens dos estudantes e seus níveis de proficiência, a respeito do que lhes foi ensinado, e planejar ações necessárias para que todos possam aprender.

Assim, a avaliação permeia o processo de ensino e de aprendizagem, trazendo subsídios para a revisão do Plano de Ensino, a partir do acompanhamento do processo integral de desenvolvimento de cada estudante, a tempo de assegurar a todos o desenvolvimento das competências gerais, ao final da Educação Básica. A avaliação integra e constitui um espaço crítico-reflexivo da prática docente, devendo garantir coerência com os princípios pedagógicos que orientam o desenvolvimento pleno dos estudantes.

Na Educação Infantil, os Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil (BRASIL, 2006) explicitam que as experiências vividas em contextos individuais e coletivos constituem-se em importantes informações sobre as crianças, seu desenvolvimento, sua aprendizagem, seus interesses, suas evoluções e necessidades, e precisam ser registradas e documentadas considerando o olhar, a escuta, o diálogo, as interações e as brincadeiras essenciais para se compreender a evolução da criança em sua totalidade.

No que se refere ao compromisso educativo, cabe ao professor estar sempre atualizado sobre o desenvolvimento da infância e garantir os direitos estabelecidos para uma educação de qualidade. O acompanhamento e mediação de sua prática, envolve registros das vivências como: fotografias, produções infantis, diários, portfólios, murais, entre outros. Tais registros servem como instrumento de reflexão sobre as práticas planejadas, na busca de melhores caminhos para acompanhar a aprendizagem e o desenvolvimento da criança. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Seção 11, Artigo 31, na Educação Infantil “[...] a avaliação far-se-á mediante o acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental”.

Nesse sentido, as produções infantis (pensamentos, interesses, ideias, descobertas, aprendizados, criações, experiências e brincadeiras) revelam uma maneira de compreender o mundo.

No contexto do Currículo Paulista, a documentação pedagógica deve ser vista como um importante instrumento aliado à efetivação da proposta pedagógica de cada instituição, ressaltando que aquilo que se documenta e o modo como isso é feito revelam a visão dos sujeitos e as concepções sobre a criança e a escola de Educação Infantil.

Em relação ao papel do professor, aponta Oliveira (2012, p. 391):

Para saber tudo isso, os professores podem organizar algumas ações básicas para o exercício da profissão docente: a observação, o registro, a problematização. Tais atividades, quando incorporadas como atividade docente, podem constituir em preciosos instrumentos que auxiliam o trabalho contínuo de planejamento e avaliação. É isso que faz de um planejamento uma atividade sempre nova, criativa, diferente a cada ano, de acordo com as diferentes turmas de crianças.

Nesse sentido, a Matriz Curricular do município prevê ações fundamentais para o trabalho docente, do professor organizador ao professor observador, como aponta Salles e Faria (2013, p. 41):

Para que o planejamento, a avaliação e o replanejamento das ações sejam viáveis, é preciso pensar na observação como valioso instrumento que possibilita o olhar e a escuta atenta para as crianças, percebendo as suas manifestações e as diferenças entre elas. Devemos ter um olhar curioso, questionador, pesquisador e estudioso e para isso se concretizar, precisamos registrar. O registro é um instrumento que permite a reflexão, a organização do pensamento, que retrata e socializa as histórias dos sujeitos e da instituição.

Quanto ao Ensino Fundamental, a avaliação pode ser realizada a partir da utilização de outras estratégias, como a observação direta dos estudantes, a realização de exercícios, provas e pesquisas, entre outras, com a finalidade de acompanhar e intervir de forma processual na aprendizagem do estudante, a partir de reflexões sobre as práticas de ensino e de aprendizagem, que envolvem professores e estudantes, conforme estabelece o Regimento Escolar do Município, em seu Artigo 36:

No Ensino Fundamental e na EJA os resultados das avaliações serão sintetizados no Boletim do Estudante com notas na escala 0 (zero) a 10 (dez), indicando o rendimento dos estudantes na seguinte conformidade:

I – 0 a 5 – desempenho escolar insatisfatório;

II – 6 a 10 – desempenho escolar satisfatório;

§ 3º Os estudantes com necessidades educacionais especiais ou com AEE (Atendimento Educacional Especializado) terão os resultados expressos em notas de 0 a 10, acompanhados de relatório descritivo, considerando sempre os avanços do aluno em relação a si mesmo, elaborados pelos professores com auxílio do psicopedagogo ou demais especialistas.

A avaliação, portanto, deve acompanhar, de forma processual, a aprendizagem do estudante e possibilitar a reflexão sobre as práticas planejadas pelos professores.

Quanto ao processo de avaliação da aprendizagem de estudantes com deficiência ou dificuldades de aprendizagem, a Rede Municipal de Ensino utiliza como parâmetro o Regimento das Escolas Municipais (Decreto nº 7.575/16), que flexibiliza o processo de avaliação, conforme prevê o Artigo 37, Parágrafo 3 e o Artigo 61, Parágrafo 6, respectivamente:

§3– os estudantes com necessidades educacionais especiais ou com Atendimento Educacional Especializado terão os resultados expressos em notas de 0 a 10, acompanhado de relatório descritivo, considerando sempre os avanços do aluno em relação a si mesmo, elaborados pelos professores com auxílio do psicopedagogo ou demais especialistas.

[...] §6– os estudantes de Atendimento Educacional Especializado serão promovidos progressivamente com orientações relatadas pela psicopedagoga e especialistas, professor de turma, consolidado em relatório descritivo do desenvolvimento dos estudantes.

Para tanto, a multiplicidade de estratégias e instrumentos de avaliação, em toda a Educação Básica, pode oferecer indicadores importantes para a gestão pedagógica em sala de aula, assim como para a gestão escolar e para a elaboração de políticas públicas, permitindo o monitoramento e o acompanhamento das aprendizagens essenciais que estão sendo asseguradas a todos os estudantes jordanenses.

A avaliação inicial, por exemplo, realizada no início de cada ano letivo, na Rede Municipal de Ensino, tem como objetivo identificar as características de aprendizagem dos estudantes, bem como seus conhecimentos prévios, de modo a subsidiar o planejamento do ensino a partir da seleção de estratégias didáticos-pedagógicas que considerem tais características. Isso significa dizer que a avaliação inicial coloca em evidência as potencialidades e necessidades de aprendizagens de cada estudante, adequando-se ao grupo. A avaliação inicial possibilita também identificar, antecipadamente, possíveis dificuldades de aprendizagens dos estudantes, ao mesmo tempo em que se consegue conhecer os saberes, os interesses, as capacidades e as competências de cada um, que nortearão futuras ações pedagógicas.

Em Campos do Jordão, a avaliação ocorre de forma contínua, cumulativa e sistemática, ou seja, durante todo o processo de ensino e aprendizagem, de acordo com os objetivos e metas propostos para cada etapa da Educação Básica. O processo avaliativo na Rede é acompanhado por diferentes formas e instrumentos de avaliação, como portfólio, provas dissertativas, provas objetivas, trabalhos, pesquisas e participação em atividades diárias, seminários e outras atividades diversificadas, segundo a concepção de avaliação formativa de Hadji (2001), que se situa no centro da ação de formação, ao proporcionar o levantamento de informações úteis à regulação dos processos de ensino e aprendizagem, contribuindo para um melhor ajuste nas formas de ensino às características dos estudantes reveladas pelas diferentes práticas avaliativas.

Nesse sentido, o ato de avaliar, não confere à avaliação um caráter punitivo ou classificatório, ao contrário, ele exerce a função norteadora para a correção de rotas tanto de ensino como de aprendizagem, fornecendo ao estudante *feedback* para que ele possa entender o que, onde e como melhorar o seu processo de aprendizagem. Na Rede Municipal de Ensino, avaliação da aprendizagem é realizada por meio de instrumentos internos e externos à Rede, tendo como princípio o aprimoramento da qualidade de ensino.

Numa concepção de avaliação formativa deve-se ter claro o tipo de instrumento que se pode utilizar, em função dos dados de aprendizagem que se pretende identificar. Assim, para saber se os estudantes escrevem com coesão e coerência um conto, é preciso utilizar um instrumento de avaliação que possibilite aos estudantes escrever um conto, com clareza sobre os critérios que serão utilizados na avaliação desse texto. Se o que se quer saber é se os estudantes são capazes de ler um texto com fluência, o instrumento precisa favorecer a oralização de textos pelos estudantes.

Assim, os dados de aprendizagem coletados favorecem a correção nos percursos de ensino e de aprendizagem, para que professores e estudantes tenham clareza de quais aspectos precisam ser retomados e de que forma isso pode ocorrer. Uma avaliação formativa pressupõe, portanto, o uso de instrumentos que permitam a análise das aprendizagens dos estudantes e a identificação, pelo avaliador, dos saberes construídos.

Na avaliação formativa a ênfase é dada à compreensão dos processos cognitivos utilizados pelo estudante, que, analisados e interpretados qualitativamente, dão condições ao prosseguimento do processo de ensino e aprendizagem. Há uma preocupação em contextualizar os processos de ensino e aprendizagem e de avaliação. A negociação e os contratos didáticos com os estudantes criam condições para o desenvolvimento de processos de autoavaliação e de autorregulação das aprendizagens. Para o bom desenvolvimento da avaliação formativa é necessário haver uma seleção criteriosa de tarefas, as quais promovam a interação, a relação e a mobilização inteligente de diversos tipos de saberes, e que, por isso, possuam elevado valor educativo e formativo (PERRENOUD, 1999).

# PARTE VIII

CIÊNCIAS HUMANAS



## 8. A área de Ciências Humanas

A área de Ciências Humanas contribui para que os estudantes desenvolvam a cognição *in situ*, ou seja, sem prescindir da contextualização marcada pelas noções de tempo e espaço, conceitos fundamentais da área. Cognição e contexto são, assim, categorias elaboradas conjuntamente, em meio a circunstâncias históricas específicas, nas quais a diversidade humana deve ganhar especial destaque, com vistas ao acolhimento da diferença. O raciocínio espaço-temporal baseia-se na ideia de que o ser humano produz o espaço em que vive, apropriando-se dele em determinada circunstância histórica.

A capacidade de identificação dessa circunstância impõe-se como condição para que o ser humano compreenda, interprete e avalie os significados das ações realizadas no passado ou no presente, o que o torna responsável tanto pelo saber produzido quanto pelo controle dos fenômenos naturais e históricos dos quais é agente.

As Ciências Humanas devem estimular uma formação ética, elemento fundamental para a formação das novas gerações, auxiliando os estudantes a construir um sentido de responsabilidade para valorizar: os direitos humanos; o respeito ao ambiente e à própria coletividade; o fortalecimento de valores sociais, como a solidariedade, a participação e o protagonismo voltados para o bem comum; e, sobretudo, a preocupação com as desigualdades sociais.

Ao longo de toda a Educação Básica, o ensino das Ciências Humanas deve promover explorações sociocognitivas, afetivas e lúdicas capazes de potencializar sentidos e experiências com saberes sobre a pessoa, o mundo social e a natureza. Dessa maneira, a área contribui para o adensamento de conhecimentos sobre a participação no mundo social e a reflexão sobre questões sociais, éticas e políticas, fortalecendo a formação dos estudantes e o desenvolvimento da autonomia intelectual, bases para uma atuação crítica e orientada por valores democráticos.

Desde a Educação Infantil, os estudantes expressam percepções simples, mas bem definidas, de sua vida familiar, seus grupos e seus espaços de convivência.

No decorrer do Ensino Fundamental, os procedimentos de investigação em Ciências Humanas devem contribuir para que os estudantes desenvolvam a capacidade de observação de diferentes indivíduos, situações e objetos que trazem à tona dinâmicas sociais em razão de sua própria natureza (tecnológica, morfológica, funcional).

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, é importante valorizar e problematizar as vivências e experiências individuais e familiares trazidas pelos estudantes, por meio do lúdico, de trocas, da escuta e de falas sensíveis, nos diversos ambientes educativos (bibliotecas, pátio, praças, parques, museus, arquivos, entre outros). É nessa fase que os estudantes começam a desenvolver procedimentos de investigação em Ciências Humanas, como a pesquisa sobre diferentes fontes documentais, a observação e o registro – de paisagens, fatos, acontecimentos e depoimentos – e o estabelecimento de comparações.

Esses procedimentos são fundamentais para que compreendam a si mesmos e àqueles que estão em seu entorno, suas histórias de vida e as diferenças dos grupos sociais com os quais se relacionam.

Na passagem para o Ensino Fundamental – Anos Finais, os estudantes vivenciam diversas mudanças biológicas, psicológicas, sociais e emocionais.

Progressivamente, ao longo do Ensino Fundamental – Anos Finais, o ensino favorece uma ampliação das perspectivas e, portanto, de variáveis, tanto do ponto de vista espacial quanto temporal. Isso permite aos estudantes identificar, comparar e conhecer o mundo, os espaços e as paisagens com mais detalhes, complexidade e espírito crítico, criando condições adequadas para o conhecimento de outros lugares, sociedades e temporalidades históricas.

Em suma, a área de Ciências Humanas deve propiciar aos estudantes a capacidade de interpretar o mundo, de compreender processos e fenômenos sociais, políticos e culturais e de atuar de forma ética, responsável e autônoma diante de fenômenos sociais e naturais.

## 8.1. O componente curricular Geografia

**E**studar Geografia é uma oportunidade para compreender o mundo em que se vive, na medida em que esse componente curricular aborda as ações humanas construídas nas distintas sociedades existentes nas diversas regiões do planeta.

Para fazer a leitura do mundo em que vivem, com base nas aprendizagens em Geografia, os estudantes precisam ser estimulados a pensar espacialmente, desenvolvendo o raciocínio geográfico. O pensamento espacial está associado ao desenvolvimento intelectual que integra conhecimentos não somente da Geografia, mas também de outras áreas (como Matemática, Ciência, Arte e Literatura). Essa interação visa à resolução de problemas que envolvem mudanças de escala, orientação e direção de objetos localizados na superfície terrestre, efeitos de distância, relações hierárquicas, tendências à centralização e à dispersão, efeitos da proximidade e vizinhança etc.

Ao utilizar corretamente os conceitos geográficos, mobilizando o pensamento espacial e aplicando procedimentos de pesquisa e análise das informações geográficas, os estudantes podem reconhecer: a desigualdade dos usos dos recursos naturais pela população mundial; o impacto da distribuição territorial em disputas geopolíticas; e a desigualdade socioeconômica da população mundial em diferentes contextos urbanos e rurais.

Embora o espaço seja o conceito mais amplo e complexo da Geografia, é necessário que os estudantes dominem outros conceitos mais operacionais e que expressam aspectos diferentes do espaço geográfico: território, lugar, região, natureza e paisagem.

O conceito de espaço é inseparável do conceito de tempo e ambos precisam ser pensados articuladamente como um processo. Assim como para a História, o tempo é para a Geografia uma construção social, que se associa à memória e às identidades sociais dos sujeitos. Do mesmo modo, os tempos da natureza não podem ser ignorados, pois marcam a memória da Terra e as transformações naturais que explicam as atuais condições do meio físico natural.

O estudo da Geografia constitui-se em uma busca do lugar de cada indivíduo no mundo, valorizando a sua individualidade e, ao mesmo tempo, situando-o em uma categoria mais ampla de sujeito social: a de cidadão ativo, democrático e solidário. Enfim, cidadãos produtos de sociedades localizadas em determinado tempo e espaço, mas também produtores dessas mesmas sociedades, com sua cultura e suas normas.

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, os estudantes começam, por meio do exercício da localização geográfica, a desenvolver o pensamento espacial, que gradativamente passa a envolver outros princípios metodológicos do raciocínio geográfico, como os de localização, extensão, correlação, diferenciação e analogia espacial. No Ensino Fundamental – Anos Finais, espera-se que os estudantes consigam ler, comparar e elaborar diversos tipos de mapas temáticos, assim como as mais diferentes representações utilizadas como ferramentas da análise espacial. Essa, aliás, deve ser uma preocupação norteadora do trabalho com mapas em Geografia. Eles devem, sempre que possível, servir de suporte para o repertório que faz parte do raciocínio geográfico, fugindo do ensino do mapa pelo mapa, como fim em si mesmo.

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, as crianças devem ser desafiadas a reconhecer e comparar as realidades de diversos lugares de vivência, assim como suas semelhanças e diferenças socioespaciais, e a identificar a presença ou ausência de equipamentos públicos e serviços básicos essenciais (como transporte, segurança, saúde e educação). No Ensino Fundamental – Anos Finais, espera-se que os estudantes compreendam os processos que resultaram na desigualdade social, assumindo a responsabilidade de transformação da atual realidade, fundamentando suas ações em princípios democráticos, solidários e de justiça. Dessa maneira, possibilita-se o entendimento do que é Geografia, com base nas práticas espaciais, que dizem respeito às ações espacialmente localizadas de cada indivíduo, considerado como agente social concreto. Ao observar e analisar essas ações, visando a interesses individuais (práticas espaciais), espera-se que os estudantes estabeleçam relações de alteridade e de modo de vida em diferentes tempos.

Assim, com o aprendizado de Geografia, os estudantes têm a oportunidade de trabalhar com conceitos que sustentam ideias plurais de natureza, território e territorialidade. Dessa forma, eles podem construir uma base de conhecimentos que incorpora os segmentos sociais culturalmente diferenciados e também os diversos tempos e ritmos naturais.

## 8.2. Geografia no Ensino Fundamental – Anos Iniciais

No contexto da aprendizagem do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, será necessário considerar o que as crianças aprenderam na Educação Infantil.

Tendo por referência esses conhecimentos das próprias crianças, o estudo da Geografia no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, em articulação com os saberes de outros componentes curriculares e áreas de conhecimento, concorre para o processo de alfabetização e letramento e para o desenvolvimento de diferentes raciocínios.

O estudo da Geografia permite atribuir sentidos às dinâmicas das relações entre pessoas e grupos sociais, e desses com a natureza, nas atividades de trabalho e lazer. É importante, na faixa etária associada a essa fase do Ensino Fundamental, o desenvolvimento da capacidade de leitura por meio de fotos, desenhos, plantas, maquetes e as mais diversas representações. Assim, os estudantes desenvolvem a percepção e o domínio do espaço.

A ênfase nos lugares de vivência, dada no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, oportuniza o desenvolvimento de noções de pertencimento, localização, orientação e organização das experiências e vivências em diferentes locais.

De maneira geral, na abordagem dos objetos de conhecimento, é necessário garantir o estabelecimento de relações entre conceitos e fatos que possibilitem o conhecimento da dinâmica do meio físico, social, econômico e político. Dessa forma, deve-se garantir aos estudantes a compreensão das características naturais e culturais nas diferentes sociedades e lugares do seu entorno, incluindo a noção espaço-tempo.

Assim, é imprescindível que os estudantes identifiquem a presença e a sociodiversidade de culturas indígenas, afro-brasileiras, quilombolas, ciganas e dos demais povos e comunidades tradicionais para compreender suas características socioculturais e suas territorialidades.

Do mesmo modo, é necessário que eles diferenciem os lugares de vivência e compreendam a produção das paisagens e a inter-relação entre elas, como o campo/cidade e o urbano/rural, no que tange aos aspectos políticos, sociais, culturais, étnico-raciais e econômicos.

Esse processo de aprendizado abre caminhos para práticas de estudo provocadoras e desafiadoras, em situações que estimulem a curiosidade, a reflexão e o protagonismo.



### 8.3. Geografia no Ensino Fundamental – Anos Finais

Nessa fase final do Ensino Fundamental, pretende-se garantir a continuidade e a progressão das aprendizagens do Ensino Fundamental – Anos Iniciais em níveis crescentes de complexidade da compreensão conceitual a respeito da produção do espaço. Para tanto, é preciso que os estudantes ampliem seus conhecimentos sobre o uso do espaço em diferentes situações geográficas regidas por normas e leis historicamente instituídas, compreendendo a transformação do espaço em território usado – espaço da ação concreta e das relações desiguais de poder, considerando também o espaço virtual proporcionado pela rede mundial de computadores e das geotecnologias.

Para tanto, no 6º ano, propõe-se a retomada da identidade sociocultural, do reconhecimento dos lugares de vivência e da necessidade do estudo sobre os diferentes e desiguais usos do espaço, para uma tomada de consciência sobre a escala da interferência humana no planeta. Aborda-se também o desenvolvimento de conceitos estruturantes do meio físico natural, destacadamente, as relações entre os fenômenos no decorrer dos tempos da natureza e as profundas alterações ocorridas no tempo social.

No 7º ano, os objetos de conhecimento abordados partem da formação territorial do Brasil, sua dinâmica sociocultural, econômica e política. Objetiva-se o aprofundamento e a compreensão dos conceitos de Estado-nação e formação territorial, e também dos que envolvem a dinâmica físico-natural, sempre articulados às ações humanas no uso do território.

Nos dois últimos anos do Ensino Fundamental – Anos Finais, o estudo da Geografia se concentra no espaço mundial. Para isso, parte da compreensão de que, na realidade atual, a divisão internacional do trabalho e a distribuição da riqueza tornaram-se muito mais fluídas e complexas do ponto de vista das interações espaciais e das redes de interdependência em diferentes escalas.



## 8.4. ORGANIZADOR CURRICULAR

# ANOS INICIAIS



## 1º ano: 1º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
O sujeito e seu lugar no mundo.	(EF01GE01) Observar e descrever características observadas de seus lugares de vivência (moradia, escola, praças, parques, centro comercial, posto de saúde etc.) e identificar semelhanças e diferenças entre esses lugares.	O modo de vida das crianças em diferentes lugares.	As habilidades contribuem para que o estudante compreenda os seus lugares de vivência, relacionando-os com o seu cotidiano. Inicialmente o estudante observa sua vida, família, escola, rua, bairro, cidade etc. – a escala pode ir se ampliando sucessivamente.
	(EF01GE02) Comparar jogos e brincadeiras (individuais e coletivos) de diferentes épocas e lugares, promovendo a pluralidade cultural.		
	(EF01GE03A) Conhecer as funções do espaço público de uso coletivo, como: as praças, os parques e a escola, e comparar os diferentes usos desses espaços. (EF01GE03B) Identificar os usos dos espaços públicos para o lazer e a realização de outras atividades (encontros, reuniões, <i>shows</i> , aulas, entre outras).	Situações de convívio em diferentes lugares.	É possível contemplar outra habilidade explicitamente voltada à construção coletiva das regras, normas e acordos para o convívio na escola, na sala de aula e em seus ambientes coletivos. Além disso, é possível referir-se ao aprendizado da responsabilidade sobre o lugar e o outro no convívio social, associado à identificação de lugares (como casa, escola, bairro, praças) a partir de suas características e com suas normas específicas.
	(EF01GE04) Discutir e elaborar, coletivamente, acordos, regras e normas de convívio em diferentes espaços (casa, bairro, sala de aula, escola, áreas de lazer, entre outros), considerando as regras gerais pré-existentes, o cuidado com os espaços públicos e os tipos de uso coletivo.		

**1º ano: 2º bimestre**

<b>Unidade temática</b>	<b>Habilidades</b>	<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Orientações complementares</b>
Mundo do trabalho.	<p><b>(EF01GE06)</b> Identificar, descrever e comparar diferentes tipos de moradia em seus lugares de vivência e objetos de uso cotidiano (brinquedos, roupas, mobiliários, entre outros), considerando técnicas e materiais utilizados em sua produção.</p> <p><b>(EF01GE07)</b> Identificar e descrever os tipos de atividades de trabalho realizadas dentro da escola, no seu entorno e lugares de vivência.</p>	Diferentes tipos de trabalho existentes no seu dia a dia.	<p>É possível contemplar a associação entre as diferentes moradias e os distintos povos que delas se utilizaram em diferentes espaços e tempos, destacando os materiais de que são feitas as construções (palaftas, barracos – de pau a pique, de alvenaria –, sobrados, edifícios etc.).</p> <p>É importante para o estudante entender que os homens vivem e trabalham em um espaço, situam-se nele, ocupam lugares, e esse espaço comumente é visto como algo estático, pronto e acabado, mas é resultado de uma dinâmica, e cheio de historicidade.</p>
Formas de representação e pensamento espacial.	<b>(EF01GE09)</b> Utilizar e elaborar mapas simples para localizar elementos do local de vivência, considerando referenciais espaciais (frente e atrás, perto e longe, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) e tendo o corpo como referência.	Pontos de referência.	Elaborar mapas não é tarefa simples para as crianças. Pode-se utilizar diferentes narrativas (livros literários, lendas etc.) para construir mapas mentais e desenhos que expressem relação espacial e apresentem elementos que permitam localizar no espaço. É possível, ainda, explicitar habilidades relativas ao desenvolvimento de habilidades espaciais (introdução à alfabetização cartográfica), a partir de jogos que trabalham noções espaciais (como quebra-cabeças) e brincadeiras em grupo que favoreçam o pensar sobre a parte e o todo, do mais simples ao complexo. A valorização da expressão corporal para o desenvolvimento das noções de lateralidade é fundamental neste momento.
Natureza, ambientes e qualidade de vida.	<b>(EF01GE10)</b> Identificar e descrever características físicas de seus lugares de vivência relacionadas aos ritmos da natureza (chuva, vento, calor, entre outros).	Condições de vida nos lugares de vivência.	Na elaboração do currículo, é importante pensar que, nesta habilidade, destacam-se as noções relativas à percepção do meio físico-natural associadas aos ritmos da natureza. É o caso, por exemplo, de associar mudanças de vestuário e hábitos alimentares em sua comunidade à variação de temperatura (EF01GE11) ao longo do ano. Pode-se, ainda, complementar a habilidade com o reconhecimento de manifestações da natureza em outras paisagens. Seria interessante, também, incluir no currículo a reflexão sobre questões ambientais a partir de problemas locais observáveis, como: a rua que se enche de água quando chove ou o cheiro do lixo que chega na escola quando venta. Outra possibilidade é contemplar agendas locais/regionais, como: o uso e ocupação do solo, ou urbanas/rurais, como reconhecer a transformação da paisagem pela ação humana.

### 1º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Conexões e escalas.	(EF01GE05) Observar a paisagem e descrever os elementos e os ritmos da natureza (dia e noite, variação de temperatura e umidade, entre outros) nos lugares de vivência.	Ciclos naturais e a vida cotidiana.	Observando as mudanças que ocorrem nas paisagens é possível reconhecer a variação de temperatura nos lugares de vivência.
Natureza, ambiente e qualidade de vida.	(EF01GE11) Associar mudanças de vestuário e hábitos alimentares em sua comunidade ao longo do ano, decorrentes da variação de temperatura e umidade no ambiente (estações do ano), e reconhecer diferentes instrumentos e marcadores de tempo.	Condições de vida nos lugares de vivência.	Analisando a forma de um povo se vestir e se alimentar, é possível reconhecer seus hábitos e sua forma de agir e de pensar, além de características ambientais e estruturas sociais. Na elaboração do currículo, pode-se contemplar habilidades, como: a identificação de semelhanças e diferenças entre as vestimentas e os hábitos alimentares do passado e do presente. Ainda, é possível identificar e explicar as transformações dos hábitos alimentares em diferentes períodos (por exemplo, atualmente, o consumo de comidas industrializadas é maior, mas nem sempre foi assim).

### 1º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
O sujeito e seu lugar no mundo.	(EF01GE12) Reconhecer nos lugares de vivência a questão da acessibilidade de pessoas com deficiência, idosos, pessoas com mobilidade reduzida, entre outros, reforçando a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, como: indígenas, quilombolas, caiçaras, entre outros.	O modo de vida das crianças em diferentes lugares.	A habilidade contribui para que o estudante compreenda os seus lugares de vivência, relacionando-os com o seu cotidiano. Inicialmente o estudante observa sua vida, família, escola, rua, bairro, cidade etc. — a escala pode ir se ampliando sucessivamente. Na elaboração do currículo, pode-se relacionar os temas do ensino de Geografia primeiramente com o que há de mais próximo para depois incluir o mais distante. É possível explicitar as diferentes formas de moradias e indicar características que podem ser observadas — das casas, apartamentos, moradias em área urbana, rural, litorânea etc. É interessante para o estudante comparar casa e escola, diferenciar suas funções e perceber as semelhanças e as diferenças que os espaços possuem.
	(EF01GE13) Observar trajetos que realiza no entorno da escola e/ou residência e formular hipóteses sobre as dificuldades das pessoas para se locomover/transitar em diferentes lugares.		A habilidade contribui para que o estudante observe o trajeto que realiza ao entorno da escola e formule hipóteses das possibilidades de se locomover de um lugar ao outro.

### 1º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Conexões e escalas.	(EF01GE14) Reconhecer semelhanças e diferenças entre os lugares de vivência e os de outras realidades, descritas em imagens, canções e/ou poesias.	Ciclos naturais e a vida cotidiana.	Utilizar as canções ou poesias para reconhecer as semelhanças e diferenças entre os lugares de vivências de diferentes realidades.

### 2º ano: 1º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
O sujeito e seu lugar no mundo.	(EF02GE05) Identificar e analisar as mudanças e as permanências ocorridas na paisagem dos lugares de vivência (moradia, bairro e/ou entorno da escola), comparando os elementos constituintes de um mesmo lugar em diferentes tempos.	O modo de vida das crianças em diferentes lugares.	Contemplar as características do lugar e da região de Campos do Jordão em que o estudante está inserido e também as mudanças e permanências da paisagem ao longo do tempo. Espera-se que o estudante perceba que a identidade cultural se expressa nos modos de vida, nos hábitos, costumes, tradições, enfim, no próprio jeito de viver e nas relações que as pessoas estabelecem com o meio. É possível considerar um resgate histórico do lugar a partir de fotografias, de entrevistas com moradores, além de registros e memórias que podem ser contadas pelos moradores mais antigos do bairro.
Formas de representação e pensamento espacial.	(EF02GE08) Reconhecer as diferentes formas de representação, como: desenhos, mapas mentais, maquetes, <i>croquis</i> , globo, plantas, mapas temáticos, cartas e imagens (aéreas e de satélite) e representar componentes da paisagem dos lugares de vivência.	Localização, orientação e representação espacial.	Considerar o uso de diferentes materiais – fotografias, <i>croquis</i> , maquetes, mapas, imagens aéreas – e procurar identificar lugares do entorno da escola, exercitando a lateralidade, a orientação e a localização. Pode-se propor aos estudantes habilidades que se refiram ao exercício da criação, da representação cartográfica e da observação dos elementos que compõem a paisagem.
	(EF02GE09) Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua).		É interessante considerar o desenvolvimento desta habilidade associado ao conceito de lugar. Pode-se, por exemplo, elaborar maquete da sala de aula para que os estudantes possam exercitar a visão oblíqua e vertical. O contato com imagens, cartas e mapas em diferentes escalas e de diferentes espaços contribui para a alfabetização cartográfica do estudante. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF02MA14), da Matemática; e (EF02CI01), de Ciências, no que se refere à observação de objetos do cotidiano, suas características, formas e representações.

### 2º ano: 1º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Formas de representação e pensamento espacial.	(EF02GE10) Aplicar princípios de localização e posição de objetos (referenciais espaciais, como: frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) por meio de representações espaciais da sala de aula e da escola.	Localização, orientação e representação espacial.	Pode-se iniciar a aprendizagem do princípio de lateralidade em sala ou na escola, com jogos e brincadeiras, para que o estudante possa progredir com relação à habilidade nos anos subsequentes. É possível prever situações de aprendizagem a partir da problematização de localização de objetos ou com brincadeiras de localização que podem ser estratégias de aprendizagem para as referências espaciais: por exemplo, com um plano de coordenadas no pátio da escola ou na sala de aula, o estudante deve encontrar objetos a partir das referências espaciais.

### 2º ano: 2º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
O sujeito e seu lugar no mundo.	(EF02GE01) Reconhecer e descrever a influência dos migrantes internos e externos que contribuíram para modificação, organização e/ou construção do espaço geográfico, no bairro ou comunidade em que vive.	Convivência e interações entre pessoas na comunidade.	Deve-se considerar que o estudo das migrações é uma oportunidade para trabalhar com diferentes grupos em um dado lugar. É importante considerar os modos de vida dos grupos sociais distintos, a diferença entre cidade e campo, a relação cultural existente entre os modos de vida e também reconhecer as mudanças dos hábitos de vida de um mesmo lugar, apresentando a importância da técnica para a transformação do local. O estudo da migração pode ser reforçado com o estudo das histórias familiares, promovendo uma inter-relação com as disciplinas de Arte e História. Esta habilidade pode também ser trabalhada articuladamente à habilidade (EF02GE02), com o intuito de conhecer outros povos e grupos para reafirmar a identidade do estudante a partir da diversidade geográfica, étnica e cultural da população.
	(EF02GE02) Comparar costumes e tradições de diferentes populações e/ou grupos sociais inseridos no bairro e/ou comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças no que se refere à diversidade étnica, geográfica e cultural.		Pode-se fazer perguntas tais quais: Como foi o processo de formação desses lugares? Quem foram os primeiros moradores? De onde vieram? Quais práticas culturais de tradições e costumes que os moradores do bairro preservam até os dias atuais? Quais tradições dos moradores respeitam as diferenças? Esta habilidade pode também ser trabalhada junto à habilidade (EF02GE01).

**2º ano: 2º bimestre**

<b>Unidade temática</b>	<b>Habilidades</b>	<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Orientações complementares</b>
Conexões e escalas.	<b>(EF02GE04)</b> Reconhecer semelhanças e diferenças nos hábitos das pessoas (quilombolas, assentados, indígenas, caiçaras, entre outros), nas relações com a natureza e no modo de viver em diferentes lugares e tempos.	Experiências da comunidade no tempo e no espaço.	Considerar os modos de vida dos diversos grupos sociais, a diferença entre cidade e campo, além da relação cultural existente entre as formas de vida.

**2º ano: 3º bimestre**

<b>Unidade temática</b>	<b>Habilidades</b>	<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Orientações complementares</b>
O sujeito e seu lugar no mundo.	<b>(EF02GE03)</b> Comparar diferentes meios de transporte e de comunicação, indicando o seu papel na conexão entre lugares, e discutir os riscos para a vida e para o ambiente e seu uso responsável.	Riscos e cuidados nos meios de transporte e de comunicação.	Pode-se incluir a investigação da história de transformação da comunicação e do transporte para que os estudantes compreendam, a partir de fatos, questões inerentes à globalização. O mundo está nos lugares, e a percepção dessa máxima geográfica ocorre a partir das redes de transporte e comunicação. Identificar os transportes característicos de cada região brasileira em sintonia com a produção e consumo da cidade e do campo, ou fazer a relação de transporte e ambiente, considerando o aumento dos meios de transporte individuais em detrimento dos coletivos (atualmente há muitos carros nas cidades e isso gera vários problemas que afetam a qualidade de vida). Pode-se prever a discussão sobre a desigualdade de acesso ao transporte e aos meios de comunicação.
Mundo do trabalho.	<b>(EF02GE06)</b> Relacionar o dia e a noite a diferentes tipos de atividades sociais (horário escolar, comercial, sono, entre outros), a partir da experiência familiar, escolar e/ou de comunidade.	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes.	Esta habilidade atende às competências específicas de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental, que indicam a necessidade de os estudantes compreenderem eventos cotidianos e as variações de seu significado no tempo e no espaço.

### 2º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Natureza, ambientes e qualidade de vida.	(EF02GE11A) Reconhecer a importância do solo e da água para as diferentes formas de vida, tendo como referência o seu lugar de vivência, e comparando com outros lugares. (EF02GE11B) Identificar os diferentes usos do solo e da água nas atividades cotidianas e econômicas (extrativismo, mineração, agricultura, pecuária e indústria, entre outros), relacionando com os impactos socioambientais causados nos espaços urbanos e rurais.	Os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade.	O solo é a camada mais superficial da crosta terrestre, que se formou por meio da ação de agentes do meio físico, como: sol, chuva e calor, que transformaram rochas em terra.
Formas de representação e pensamento espacial.	(EF02GE15) Elaborar mapas de lugares de vivência, utilizando recursos, como: legenda, título, entre outros.	Localização, orientação e representação espacial.	Na elaboração do currículo, é possível considerar o uso de diferentes recursos, como: legendas, título, entre outros, para facilitar a leitura do mesmo.

### 2º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Mundo do trabalho.	(EF02GE13) Identificar os recursos naturais de diferentes lugares e discutir as diferentes formas de sua utilização.	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes.	Considerar os modos de vida dos diversos grupos sociais, a diferença entre cidade e campo, além da relação cultural existente entre as formas de vida.
	(EF02GE07) Descrever as atividades extrativas (minerais, agropecuárias e industriais) de diferentes lugares, e identificando os seus impactos ambientais bem como exemplos de práticas, atitudes, hábitos e comportamentos relacionados à conservação e preservação da natureza.		Apresentar a origem de alguns produtos do cotidiano do estudante que são relativos às atividades extrativas da natureza, como: os alimentos arroz, feijão, trigo, frutas e vegetais, e também o consumo da água, que é um produto de extração mineral. Pode-se também explicitar os impactos ambientais da produção e extração na natureza.

## 2º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
O sujeito e seu lugar no mundo.	(EF02GE12) Identificar as normas e regras de trânsito dos seus lugares de vivência e discutir os riscos e as formas de prevenção para um trânsito seguro.	Convivência e interações entre pessoas na comunidade.	O tema comunicação e transporte é uma oportunidade para trabalhar a aproximação do local e do global. Na elaboração do currículo, pode-se incluir a investigação da história de transformação da comunicação e do transporte para que os estudantes compreendam, a partir de fatos, questões inerentes à globalização. O mundo está nos lugares, e a percepção dessa máxima geográfica ocorre a partir das redes de transporte e comunicação. Se for adequado, é possível inserir habilidades que contemplem identificar os transportes característicos de cada região brasileira em sintonia com a produção e consumo da cidade e do campo, ou fazer a relação de transporte e ambiente, considerando o aumento dos meios de transporte individuais em detrimento dos coletivos (atualmente há muitos carros nas cidades e isso gera vários problemas que afetam a qualidade de vida). Pode-se prever a discussão sobre a desigualdade de acesso ao transporte e aos meios de comunicação.

### 3º ano: 1º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>O sujeito e seu lugar no mundo.</p>	<p><b>(EF03GE01)</b> Identificar e comparar alguns aspectos culturais dos grupos sociais (povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos, extrativistas, ciganos, entre outros) de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo.</p>	<p>A cidade e o campo: aproximações e diferenças.</p>	<p>Na elaboração do currículo, ao trabalhar os grupos sociais, é importante considerar os lugares de vivência de cada grupo, buscando identificar sua contribuição cultural, social e econômica incluindo comunidades tradicionais que habitavam a região.</p>
	<p><b>(EF03GE02)</b> Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuições culturais e econômicas de grupos sociais de diferentes origens.</p>		<p>Na elaboração do currículo, pode-se considerar incluir as origens dos grupos sociais que contribuíram cultural e economicamente para o lugar de vivência do estudante – as comunidades tradicionais que habitavam a região e também os povos provenientes dos novos fluxos migratórios. É importante também reconhecer os diferentes modos de vida das populações em distintos locais e os traços culturais que cada grupo empresta ao lugar. Pode-se, ainda, trabalhar com as histórias familiares e com a história do município para reconhecer a importância que cada grupo tem no lugar e na região. O desenvolvimento dessa habilidade promove a dimensão da identidade e diversidade cultural da competência geral 3 da BNCC. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF15AR25), da Arte; e (EF03GE02), da Geografia, associadas ao reconhecimento do patrimônio histórico e cultural.</p>
	<p><b>(EF03GE03)</b> Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais em distintos lugares, a partir de diferentes aspectos culturais (exemplo: moradia, alimentação, vestuário, tradições, costumes, entre outros).</p>		<p>Na elaboração do currículo, pode-se considerar o estudo dos diferentes modos de vida de povos tradicionais em distintos lugares, e também os grupos sociais que vivem, trabalham e contribuem para o desenvolvimento do País, como: as comunidades extrativistas, ribeirinhas e as comunidades de agricultura familiar. É possível apresentar os variados aspectos dos modos de vida, diferenciando desde os hábitos alimentares e aspectos de moradias até as tradições de cada comunidade e grupo étnico com representação no território brasileiro. Esta habilidade permite trabalhar com o respeito à diversidade cultural e promove a consciência multicultural indicada pela competência geral 3 da BNCC.</p>

### 3º ano: 1º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Mundo do trabalho.	(EF03GE05) Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho (formais e informais e produção artística) em diferentes lugares.	Matéria-prima e indústria.	Na elaboração do currículo, deve-se levar em conta que o trabalho transforma a paisagem e pode ser um elemento articulador no processo de ensino, sendo interessante abordar o que muda na paisagem de um lugar, cidade ou região com a extração de matéria-prima, bem como quais são os tipos de matéria-prima: identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho em diferentes lugares. Pode-se também considerar apresentar os diferentes tipos de indústria existentes na região onde o estudante está inserido para garantir a inclusão de pautas/temas locais que podem ajudar a compreender a dinâmica industrial e o mundo do trabalho. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar, com a habilidade (EF03CI10), de Ciências, no que se refere à identificação de diferenças no solo e agricultura de diversos locais e seu impacto na vida.

### 3º ano: 2º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Conexões e escalas.	(EF03GE04) Reconhecer o que são processos naturais e históricos e explicar como eles atuam na produção e na mudança das paisagens naturais e antrópicas nos seus lugares de vivência, comparando-os a outros lugares.	Paisagens naturais e antrópicas em transformação.	Na elaboração do currículo, nos anos iniciais, é importante considerar o aprofundamento da habilidade com a abordagem dos processos e técnicas construídos pelas sociedades em distintos tempos e quais tipos de trabalho foram surgindo ou se extinguindo com o passar dos anos. Afinal, é importante para o estudante entender que os homens vivem e trabalham em um espaço, situam-se nele, ocupam lugares, e esse espaço comumente é visto como algo estático, pronto e acabado, mas é resultado de uma dinâmica, e cheio de historicidade. Dessa maneira, pode-se problematizar as diferenças entre trabalhos a partir do vivido e conhecido pelo estudante.

### 3º ano: 2º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Formas de representação e pensamento espacial.</p>	<p>(EF03GE06) Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica.</p>	<p>Representações cartográficas.</p>	<p>A alfabetização cartográfica supõe o desenvolvimento de noções como a visão oblíqua e a visão vertical (trabalhadas na habilidade EF02GE09) para trabalhar com imagens tridimensionais (maquete) e imagens bidimensionais, como: mapas, cartas e <i>croquis</i>. As habilidades (EF03GE06) e (EF03GE07) compõem feições próximas na aprendizagem desta habilidade e, por essa razão, pode ser interessante que sejam trabalhadas integradas na elaboração do currículo, a fim de garantir a problematização necessária para a alfabetização cartográfica prevista para esta etapa. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar, com as habilidades (EF03MA19), da Matemática; (EF03CI07), de Ciências; e (EF03HI09), da História, no que se refere à compreensão e utilização da linguagem cartográfica.</p>
	<p>(EF03GE07) Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas.</p>		<p>Na elaboração do currículo, nos anos iniciais, é importante considerar o aprofundamento da habilidade com a abordagem dos processos e técnicas construídos pelas sociedades em distintos tempos e quais tipos de trabalho foram surgindo ou se extinguindo com o passar dos anos. Afinal, é importante para o estudante entender que os homens vivem e trabalham em um espaço, situam-se nele, ocupam lugares, e esse espaço comumente é visto como algo estático, pronto e acabado, mas é resultado de uma dinâmica, e cheio de historicidade. Dessa maneira, pode-se problematizar as diferenças entre trabalhos a partir do vivido e conhecido pelo estudante.</p>

### 3º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Natureza, ambientes e qualidade de vida.	(EF03GE08A) Associar consumo à produção de resíduos, reconhecendo que o consumo excessivo e o descarte inadequado acarretam problemas socioambientais, em diferentes lugares. (EF03GE08B) Propor ações para o consumo consciente e responsável, considerando a ampliação de hábitos, atitudes e comportamentos de redução, reuso e reciclagem de materiais consumidos em casa, na escola, bairro e/ou comunidade, entre outros.	Produção, circulação e consumo.	Na elaboração do currículo, pode-se contemplar habilidades relacionadas à associação entre a produção de lixo doméstico e também do lixo da escola e o consumo excessivo, a fim de que o estudante possa construir propostas para um consumo consciente, considerando a ampliação de hábitos de redução, reuso e reciclagem/descarte de materiais consumidos em casa, na escola e/ou no entorno. É possível considerar a relação dos resíduos com a poluição e, para tanto, utilizar outras linguagens, como: músicas, reportagens, fotografias e imagens, exercitando o multiletramento do estudante.
	(EF03GE12) Identificar grupos sociais e instituições locais e/ou no entorno que apoiam o desenvolvimento de ações e ou projetos com foco no consumo consciente e responsável.		A questão ambiental, neste ano, aparece com dois grandes destaques: o lixo e a água. É importante considerar a água como recurso e apresentar ao estudante sua dinâmica e importância para a vida (consumo e indústria). Na elaboração do currículo, pode-se contemplar habilidades relativas à discussão dos problemas ambientais provocados pelo uso dos recursos naturais, especialmente da água, na agricultura, na indústria e nas atividades cotidianas. Pode-se, também, privilegiar o questionamento quanto ao destino da água descartada pela indústria e, ainda, quanto à distribuição, disponibilidade e utilização de água no espaço vivido, na cidade e no planeta face às suas condições naturais de oferta e obtenção. É possível, ainda, identificar os cuidados necessários para utilização da água na agricultura. O desenvolvimento de temas desta habilidade permite a construção de elementos sobre a responsabilidade com o ambiente, uma vez que pondera as consequências das ações do homem sobre o meio. Esse conjunto de temas favorece a articulação do trabalho com a competência geral 10, em sua dimensão de responsabilidade e cidadania para o estudante conhecer princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
	(EF03GE09) Investigar os usos dos recursos naturais, com destaque para os usos da água em atividades cotidianas (alimentação, higiene, cultivo de plantas, entre outros), e discutir os problemas socioambientais provocados por esses usos.	Impactos das atividades humanas.	

### 3º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Natureza, ambientes e qualidade de vida.</p>	<p><b>(EF03GE10A)</b> Reconhecer a importância da água para múltiplos usos, em especial para a agricultura, pecuária, abastecimento urbano e geração de energia, e discutir os impactos socioambientais dessa utilização, em diferentes lugares.</p> <p><b>(EF03GE10B)</b> Identificar grupos e/ou associações que atuam na preservação e conservação de nascentes, riachos, córregos, rios e matas ciliares, e propor ações de intervenção, de modo a garantir acesso à água potável e de qualidade para as populações de diferentes lugares.</p>	<p>Impactos da atividade humana.</p>	<p>A questão ambiental, neste ano, aparece com dois grandes destaques: o lixo e a água. É importante considerar a água como recurso e apresentar ao estudante sua dinâmica e importância para a vida (consumo e indústria). Na elaboração do currículo, pode-se contemplar habilidades relativas à discussão dos problemas ambientais provocados pelo uso dos recursos naturais, especialmente da água, na agricultura, na indústria e nas atividades cotidianas. Pode-se, também, privilegiar o questionamento quanto ao destino da água descartada pela indústria e, ainda, quanto à distribuição, disponibilidade e utilização de água no espaço vivido, na cidade e no planeta face às suas condições naturais de oferta e obtenção. É possível, ainda, identificar os cuidados necessários para utilização da água na agricultura. O desenvolvimento de temas desta habilidade permite a construção de elementos sobre a responsabilidade com o ambiente, uma vez que pondera as consequências das ações do homem sobre o meio. Esse conjunto de temas favorece a articulação do trabalho com a competência geral 10, em sua dimensão de responsabilidade e cidadania para o estudante conhecer princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.</p>
	<p><b>(EF03GE11)</b> Identificar e comparar os diferentes impactos socioambientais (erosão, deslizamento, escoamento superficial, entre outros) que podem ocorrer em áreas urbanas e rurais, a partir do desenvolvimento e avanço de algumas atividades econômicas.</p>		

**4º ano: 1º bimestre**

<b>Unidade temática</b>	<b>Habilidades</b>	<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Orientações complementares</b>
Formas de representação e pensamento espacial.	<b>(EF04GE09)</b> Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e urbanas.	Sistema de orientação.	Na elaboração do currículo, deve-se assegurar o desenvolvimento de habilidade relativa à compreensão de que os pontos cardeais são meios de orientação no espaço terrestre utilizados em diversos instrumentos pedagógicos, com a finalidade de desenvolver consciência espacial. Pode-se abordar, a título de conhecimento, também os pontos colaterais e subcolaterais. A aprendizagem do sistema de direção pode ser incluída no currículo a partir da problematização de questões cotidianas, para saber onde se localiza, por exemplo, os pontos de referência da região. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF04MA20), da Matemática; (EF04CI09) e (EF04CI10), de Ciências.
Natureza, ambientes e qualidade de vida.	<b>(EF04GE11)</b> Identificar as características das paisagens naturais e antrópicas (relevo, cobertura vegetal, hidrografia, entre outros) no ambiente em que vive, bem como a ação humana na conservação ou degradação dessas áreas, discutindo propostas para preservação e conservação de áreas naturais.	Conservação e degradação da natureza.	Nesta habilidade propõe-se identificar as características das paisagens a partir dos elementos naturais e antrópicos (relevo, cobertura vegetal, rios etc.). É importante considerar, na elaboração do currículo, a inserção de habilidades relativas à preservação ou degradação dessas áreas e seus meios de produção, relacionando com a ocupação desses espaços (apropriadas ou não), o desenvolvimento dessas comunidades e os meios utilizados para isso (tecnologia, produção etc.). Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com a habilidade (EF04HI05), da História.
Conexões e escalas.	<b>(EF04GE15)</b> Reconhecer a partir de representações cartográficas as definições de limite e fronteira, em diferentes escalas.	Unidades político-administrativas do Brasil.	Na elaboração do currículo, pode-se considerar a possibilidade de trabalhar com o Atlas de Geografia do Brasil, apresentando o Brasil político, a divisão regional e a base municipal de Campos do Jordão. Além disso, algumas questões podem nortear o debate: Como é formado e administrado um município? Quem são os funcionários e quais são os cargos que ocupam os representantes? É importante distinguir funções e papéis dos órgãos do poder público municipal, executivo, judiciário e legislativo. Esse tema pode ser acompanhado das noções espaciais de orientação, localização e expansão.

### 4º ano: 1º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Mundo do trabalho.	(EF04GE16) Reconhecer e analisar as características do processo de industrialização, discutindo os impactos econômicos, sociais, culturais e ambientais dos processos produtivos (laranja, cana-de-açúcar, soja, entre outros) no Estado de São Paulo e em diferentes regiões do Brasil.	Trabalho no campo e na cidade.	É importante contemplar habilidades relativas às especificidades de trabalho que o processo de industrialização impacta na economia, na sociedade, cultura e meio ambiente.

### 4º ano: 2º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
O sujeito e seu lugar no mundo.	(EF04GE03) Distinguir funções e papéis dos órgãos do poder público municipal e canais de participação social na gestão do município, incluindo a Câmara de Vereadores e Conselhos Municipais.	Instâncias do poder público e canais de participação social.	Na elaboração do currículo, pode-se destacar habilidades relativas às unidades político-administrativas, para que o estudante possa conhecer como é organizado o território brasileiro, que as unidades recebem o nome de estados e que possuímos um Distrito Federal. É importante, ainda, explicitar a organização política de Campos do Jordão e do Estado, além da questão da representatividade dos agentes públicos. Esses temas são fundamentais para o trabalho de exercício de cidadania que o ensino de Geografia pode promover, além de contribuir para o trabalho das competências gerais da BNCC de responsabilidade e cidadania para que os estudantes possam agir pessoal e coletivamente com autonomia e responsabilidade.
	(EF04GE14) Identificar elementos da organização político-administrativa do Brasil.		
Conexões e escalas.	(EF04GE05) Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência.	Unidades político-administrativas do Brasil.	Na elaboração do currículo, pode-se considerar o trabalho com Atlas Geográfico do Brasil para compreender o Brasil político, divisão regional e base municipal. Além disso, questões geradoras podem direcionar o debate. É importante distinguir funções e papéis dos órgãos do poder público municipal: legislativo, executivo e judiciário. Esse tema pode ser acompanhado das noções espaciais de orientação, localização e expansão.

### 4º ano: 2º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Formas de representação e pensamento espacial.	(EF04GE18) Identificar e comparar diferentes formas de representação, como: as imagens de satélite, fotografias aéreas, planta pictórica, plantas, <i>croquis</i> , entre outros.	Elementos constitutivos dos mapas.	Esta habilidade é uma oportunidade de retomar as noções de visão frontal, oblíqua e vertical para o trabalho de alfabetização cartográfica que se espera desenvolver no 4º ano. Na elaboração do currículo, é adequado contemplar habilidades relativas a comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, finalidades, diferenças e semelhanças, assim como identificar elementos em outros materiais, como: plantas dos bairros ou regiões de vivência dos estudantes, para o exercício da localização de elementos da paisagem e também para introduzir o sistema de orientação, trabalhado na habilidade (EF04GE09), associado à leitura de mapas. É possível retomar as imagens bidimensionais trabalhadas no ano anterior e propor jogos e brincadeiras que auxiliem na compreensão da orientação, localização e lateralidade. O avanço nos níveis de leitura de mapas permite ao estudante tornar-se reflexivo e crítico. Seria interessante criar situações-problema para que o estudante precise desvendar, a partir do mapa do município ou do bairro, a localização de lugares. A escala pode ser variada, desde que a situação-problema seja criada para que o estudante possa desenvolver o raciocínio espacial.

### 4º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Conexões e escalas.	(EF04GE06) Identificar, descrever e analisar territórios étnico-culturais do Brasil, como: terras indígenas, comunidades tradicionais e comunidades remanescentes de quilombos, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios no Brasil.	Territórios étnico-culturais.	Na elaboração do currículo, pode-se explicitar habilidades que permitam ao estudante conhecer onde estão e como são formados os territórios indígenas e quilombolas do Brasil para poder descrever suas características e distinguir os territórios. É importante estimular o estudo e conhecimento de territórios étnicos como símbolo de resistência. Há a oportunidade de trabalho com a habilidade (EF15AR25), de Arte.

### 4º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>O sujeito e seu lugar no mundo.</p>	<p><b>(EF04GE01)</b> Identificar e selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do País, latino-americanas, europeias, asiáticas, entre outros), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira.</p>	<p>Território e diversidade cultural.</p>	<p>Na elaboração do currículo, é possível contemplar oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF15AR03), da Arte; (EF04HI10), da História, associadas ao reconhecimento e valorização da diversidade de influências na cultura brasileira, local ou regional.</p>
	<p><b>(EF04GE02)</b> Descrever processos migratórios internos e externos (europeus, asiáticos, africanos, latino-americanos, entre outros) e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.</p>	<p>Processos migratórios no Brasil.</p>	<p>Na elaboração do currículo, é interessante trabalhar com as histórias familiares dos estudantes, reconhecendo os traços da imigração de diversos locais a partir dos seus hábitos, por meio de perguntas geradoras. Reconhecer a influência dos Portugueses na composição do povo brasileiro. Deve-se compreender a contribuição das migrações para formar o povo e a cultura do Brasil e seus hábitos. A relação das influências dos povos que ajudaram a formar o Brasil de hoje pode ser realizada por meio de atividades, jogos e brincadeiras de origem desses mesmos grupos. Há a oportunidade de trabalho interdisciplinar com as habilidades (EF04HI11) e (EF04HI10), de História; e habilidade (EF15AR03), da Arte.</p>
	<p><b>(EF04GE12)</b> Identificar as características do processo migratório no lugar de vivência e no Estado de São Paulo e discutir as implicações decorrentes.</p>		
<p><b>(EF04GE13)</b> Discutir e valorizar as contribuições dos migrantes no lugar de vivência e no Estado de São Paulo em aspectos, como: idioma, literatura, religiosidade, hábitos alimentares, ritmos musicais, festas tradicionais, entre outros.</p>			

### 4º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Mundo do trabalho.	(EF04GE07) Comparar as características do trabalho no campo e na cidade em épocas distintas.	Trabalho no campo e na cidade.	Na elaboração do currículo é importante contemplar habilidades relativas às especificidades de trabalho que o campo tecnológico possui na atualidade, para conhecimento do estudante acerca de atividades do campo e da cidade, a fim de comparar suas características para discutir o processo de produção e circulação de diferentes produtos associados à tecnologia em épocas distintas.
	(EF04GE08) Descrever o processo de produção, circulação e consumo de diferentes produtos, reconhecendo as etapas da transformação da matéria-prima em produção de bens e alimentos e comparando a produção de resíduos, no seu município, no Estado de São Paulo e em outras regiões do Brasil.	Produção, circulação e consumo.	A partir do conhecimento construído acerca da relação entre campo e cidade é importante reconhecer especificidades e analisar a interdependência entre urbano e rural considerando suas dinâmicas e, partindo destas, perceber as mudanças observáveis na paisagem oriundas dos processos de produção e extrativismo, bem como o impacto ambiental.
Conexões e escalas.	(EF04GE04) Reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas.	Relação campo e cidade.	Na elaboração do currículo, pode-se considerar que o município é formado por campo e cidade e suas características diferentes, porém complementares. É importante explicitar habilidades relativas a reconhecer as especificidades e analisar a interdependência entre o campo e a cidade e suas dinâmicas. É fundamental conhecer as características do campo e da cidade para discutir o processo de produção e circulação de diferentes produtos.
Formas de representação e pensamento espacial.	(EF04GE10) Reconhecer e comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, elaboradores, finalidades, diferenças e semelhanças, entre outros elementos.	Elementos constitutivos dos mapas.	Na elaboração do currículo, é adequado contemplar habilidades relativas a comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, finalidades, diferenças e semelhanças, assim como identificar elementos em outros materiais, como: plantas dos bairros ou regiões de vivência dos estudantes, para o exercício da localização de elementos da paisagem e também para introduzir o sistema de orientação, trabalhado na habilidade (EF04GE09), associado à leitura de mapas.
	(EF04GE17) Identificar os pontos cardeais, colaterais e subcolaterais como referenciais de orientação espacial, a partir dos lugares de vivência.	Sistema de orientação.	

## 5º ano: 1º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
O sujeito e seu lugar no mundo.	(EF05GE01) Descrever e analisar dinâmicas populacionais a partir do município e da Unidade da Federação, estabelecendo relações entre os fluxos migratórios internos e externos e o processo de urbanização e as condições de infraestrutura no território brasileiro.	Dinâmica populacional.	O desenvolvimento de habilidades relativas à identificação das principais características da população brasileira, dos fluxos migratórios internos e imigração no País. Os conteúdos devem compreender as desigualdades socioeconômicas existentes no Brasil, por meio de leitura de gráficos, tabelas e mapas.
	(EF05GE02) Diferenciar características étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios.	Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais.	É importante inserir habilidades que permitam ao estudante descrever e analisar a composição da população brasileira e caracterizá-la quanto à sua distribuição territorial nas unidades da Federação, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura, pode-se destacar as causas das migrações e a relação com as desigualdades socioterritoriais. É possível, ainda, identificar diferenças étnico-culturais e desigualdades sociais
Conexões e escalas.	(EF05GE03) Distinguir os conceitos de cidade, forma, função e rede urbana e analisar as mudanças sociais, econômicas, culturais, políticas e ambientais provocadas pelo crescimento das cidades.	Território, redes e urbanização.	Analisar as interações e características entre a cidade e o campo e entre cidades na rede urbana, associando as atividades econômicas e os espaços rurais e urbanos.
	(EF05GE04) Reconhecer as características da cidade e analisar as interações entre a cidade e o campo e entre cidades na rede urbana brasileira.	Território, redes e urbanização.	Tipos de cidades e a sua forma urbana, os diferentes tipos de crescimentos de uma cidade: linear, radial e planejado, sistema de transportes no Brasil e seus meios de comunicação.

## 5º ano: 2º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Mundo do trabalho.	(EF05GE05) Identificar e comparar as mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária, na indústria, no comércio e nos serviços em diferentes lugares.	Trabalho e inovação tecnológica.	De que modo a ampliação da tecnologia e dos meios de comunicação modifica hábitos e costumes nas cidades e no campo? Na elaboração do currículo, é possível problematizar a questão sobre a tecnologia (televisão, internet, <i>smartphone</i> , satélites) no cotidiano do estudante para reconhecer a importância dessa ferramenta na interação entre cidade e campo. Para acompanhar a transformação da paisagem, pode-se incluir base cartográfica da rede urbana que apresente as mudanças espaciais ocorridas em uma fração temporal. Também é importante relacionar temas sobre crescimento urbano e problemas ambientais.
	(EF05GE06) Identificar e comparar transformações dos meios de transporte e de comunicação, discutindo os tipos de energia e tecnologias utilizadas, em diferentes lugares e tempos.		As relações de trabalho e de produção podem ser apresentadas a partir das mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária, na indústria, no comércio e nos serviços. Na elaboração do currículo, é possível ainda, apresentar as desigualdades de acesso à tecnologia, à produção e ao consumo no Brasil a partir da base territorial.
	(EF05GE07) Identificar os diferentes tipos de energia utilizados na produção industrial, agrícola e extrativa e no cotidiano das populações em diferentes lugares.		É possível usar os dados sobre regiões brasileiras de produção de energia e consumo para ampliar o repertório do estudante na leitura de imagens, gráficos e tabelas.
Formas de representação e pensamento espacial.	(EF05GE08) Analisar transformações de paisagens nas cidades, comparando sequência de fotografias, fotografias aéreas e imagens de satélite de épocas diferentes.	Mapas e imagens de satélite.	Na elaboração do currículo, é possível precisar as paisagens nas cidades e/ou no campo bem como as épocas que se pretende contemplar. Os recursos podem ser facilmente adaptados às realidades locais; o importante é estabelecer conexões e hierarquias entre diferentes cidades, utilizando mapas temáticos e representações gráficas.
	(EF05GE09) Estabelecer conexões e hierarquias entre diferentes cidades, utilizando mapas temáticos e representações gráficas.	Representação das cidades e do espaço urbano.	A leitura e interpretação de mapas podem ser acompanhadas de atividades que favoreçam a utilização de ferramentas digitais que contribuam para o desenvolvimento das competências gerais 4 e 5 da BNCC.

## 5º ano: 2º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Natureza, ambientes e qualidade de vida.</p>	<p><b>(EF05GE10)</b> Reconhecer e comparar atributos da qualidade ambiental e algumas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos (esgotos, efluentes industriais, marés negras, entre outros), a partir de seu lugar de vivência.</p>	<p>Qualidade ambiental.</p>	<p>Na compreensão da dinâmica ambiental, a partir do uso da natureza e da apropriação dos recursos, é importante contemplar algumas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos para que os estudantes possam identificar e descrever problemas ambientais que ocorrem no entorno da escola e da residência (lixões, indústrias poluentes, destruição do patrimônio histórico etc.). Na elaboração do currículo, pode-se resgatar o ciclo da água ou ciclo hidrológico para o estudante perceber o caminho que a água percorre. Além disso, é possível apontar as formas de poluição das águas superficiais e também das subterrâneas associadas ao lixo doméstico, ao lançamento irregular de esgoto (doméstico e industrial) e ao uso de produtos químicos na mineração, indústria e agricultura, entre outros</p>
	<p><b>(EF05GE11)</b> Identificar e descrever problemas socioambientais que ocorrem no entorno da escola e da residência (lixões, indústrias poluentes, destruição do patrimônio histórico, entre outros), analisar as diferentes origens e propor soluções (inclusive tecnológicas) para esses problemas.</p>	<p>Diferentes tipos de poluição.</p>	

### 5º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Natureza, ambientes e qualidade de vida.	<b>(EF05GE12)</b> Identificar órgãos do poder público e canais de participação social responsáveis por buscar soluções para a melhoria da qualidade de vida (em áreas como: meio ambiente, mobilidade, moradia, direito à cidade, entre outros) e discutir as propostas implementadas por esses órgãos que afetam a comunidade em que vive.	Gestão pública da qualidade de vida.	Na elaboração do currículo, é possível estimular o desenvolvimento de habilidades relativas à identificação das principais características da população brasileira a partir, sobretudo, dos fluxos migratórios, movimentos de migração interna e imigração no País. Os conteúdos relativos à formação do povo brasileiro e à ocupação do território auxiliam a compreender as desigualdades socioeconômicas existentes no Brasil. É importante, ainda, que o conteúdo e os temas relacionados a esta habilidade sejam baseados na leitura de gráficos, tabelas e mapas.
O sujeito e seu lugar no mundo.	<b>(EF05GE13)</b> Compreender as desigualdades socioeconômicas, a partir da análise de indicadores populacionais (renda, escolaridade, expectativa de vida, mortalidade e natalidade, migração, entre outros) em diferentes regiões brasileiras.	Dinâmica populacional.	
Conexões e escalas.	<b>(EF05GE14)</b> Descrever o processo histórico e geográfico de formação de sua cidade, comparando-o com outras cidades da região e do Brasil, analisando as diferentes formas e funções.	Território, redes e urbanização.	Na elaboração do currículo, pode-se também contemplar habilidades relativas à análise das interações entre a cidade e o campo e entre cidades na rede urbana. Pode-se, ainda, incluir a análise da associação entre atividades econômicas e os espaços rurais e urbanos para caracterizar e diferenciar o uso do território.
	<b>(EF05GE15)</b> Identificar e interpretar as características do processo de urbanização no Estado de São Paulo e no Brasil, a partir das mudanças políticas, culturais, sociais, econômicas e ambientais entre a cidade e o campo.	Território, redes e urbanização.	Na elaboração do currículo, pode-se também contemplar habilidades relativas à análise das interações entre a cidade e o campo e entre cidades na rede urbana. Pode-se, ainda, incluir a análise da associação entre atividades econômicas e os espaços rurais e urbanos para caracterizar e diferenciar o uso do território.

5º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Mundo do trabalho.	(EF05GE16) Relacionar o papel da tecnologia e comunicação na interação entre cidade e campo, discutindo as transformações ocorridas nos modos de vida da população e nas formas de consumo em diferentes tempos.	Trabalho e inovação tecnológica.	Na elaboração do currículo, pode-se incluir os diferentes tipos de cidades e a sua forma urbana (volumetria). É possível apresentar os diferentes tipos de crescimento de uma cidade: linear, radial e planejado. Também pode-se relacionar cidades e redes com o sistema de transportes no Brasil (rodoviário, ferroviário, aquático e aéreo) e os meios de comunicação. É importante estimular a criatividade, com habilidades relativas a desenhar e representar o crescimento das cidades e as redes formadas pelas cidades a partir da produção, comércio e circulação, como parte da aprendizagem cartográfica.
	(EF05GE17) Reconhecer, em diferentes lugares e regiões brasileiras, as desigualdades de acesso à tecnologia, à produção e ao consumo.		As relações de trabalho e de produção podem ser apresentadas a partir das mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária, na indústria, no comércio e nos serviços. Na elaboração do currículo, é possível ainda, apresentar as desigualdades de acesso à tecnologia, à produção e ao consumo no Brasil a partir da base territorial.
	(EF05GE18) Reconhecer a matriz energética brasileira, comparando os tipos de energia utilizadas em diferentes atividades e discutir os impactos socioambientais em diferentes regiões do País.		Esta habilidade, assim como as habilidades (EF05GE05) e (EF05GE06), compõem a unidade temática <b>Mundo do trabalho</b> , que se apresenta, neste ano, muito próxima do debate sobre as inovações tecnológicas, próprias da sociedade contemporânea. Na elaboração do currículo, pode-se apresentar aos estudantes a relação do trabalho com transporte, energia, comércio, produção e serviços. É possível usar os dados sobre regiões brasileiras de produção de energia e consumo para ampliar o repertório do estudante na leitura de imagens, gráficos e tabelas.

### 5º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Mundo do trabalho.	(EF05GE19) Identificar as principais fontes de energia utilizadas no seu município e no Estado de São Paulo, analisar os impactos socioambientais e propor alternativas sustentáveis para diversificar a matriz energética.	Trabalho e inovação tecnológica.	Esta habilidade, assim como as habilidades (EF05GE05) e (EF05GE06), compõem a unidade temática <b>Mundo do trabalho</b> , que se apresenta, neste ano, muito próxima do debate sobre as inovações tecnológicas, próprias da sociedade contemporânea. Na elaboração do currículo, pode-se apresentar aos estudantes a relação do trabalho com transporte, energia, comércio, produção e serviços. É possível usar os dados sobre regiões brasileiras de produção de energia e consumo para ampliar o repertório do estudante na leitura de imagens, gráficos e tabelas. Identificar as fontes de energia utilizadas no município e no estado, visando melhoras nos impactos ambientais de maneira consciente para uma geração futura.
	(EF05GE20) Identificar práticas de uso racional da energia elétrica e propor ações de mudanças de hábitos, atitudes e comportamentos de consumo, em diferentes lugares.		



## **8.5. ORGANIZADOR CURRICULAR**

# **ANOS FINAIS**



**6º ano: 1º bimestre**

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
O sujeito e seu lugar no mundo.	(EF06GE01) Descrever elementos constitutivos das paisagens e comparar com as modificações nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos.	Identidade socio-cultural.	Esse conjunto de habilidades retoma os conceitos estruturantes da Geografia trabalhados no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, como paisagem, lugar e espaço geográfico. Nessa perspectiva, apresentam possibilidades para a compreensão da composição de uma determinada paisagem por meio do reconhecimento dos seus elementos humanos e naturais, das dinâmicas que promoveram modificações e a atuação de diferentes grupos sociais, neste processo, a partir do lugar de vivência do estudante. Desta forma, o estudante poderá compartilhar os seus conhecimentos, percepções e críticas sobre o seu lugar de vivência e inclusive reconhecer-se como agente transformador do espaço geográfico, oportunizando, dessa forma, o aprimoramento de habilidades relacionadas ao desenvolvimento do pensamento crítico e resolução de problemas. Ao elaborar hipóteses, o estudante ampliará o seu repertório a partir dos relatos de colegas e/ou leitura de textos e/ou vídeos/documentários, fotografias (incluindo aéreas), pinturas, imagens de satélites, representações cartográficas, entre outros, utilizados para contextualizar as modificações que ocorreram em outros lugares do município ou até mesmo de outros Estados. Dizem respeito, também, a interpretar os diferentes usos dos lugares (urbanos, rurais, industriais, turísticos, entre outros) em diferentes tempos e as formas de manifestações culturais, naturais, econômicas, sociais e ambientais.
	(EF06GE14) Analisar o papel de diferentes grupos sociais, com destaque para quilombolas, indígenas, entre outros, na produção da paisagem, do lugar e do espaço geográfico em diferentes tempos e lugares.		
	(EF06GE15) Elaborar hipóteses para explicar as mudanças e permanências ocorridas em uma dada paisagem em diferentes lugares e tempos.		
	(EF06GE02) Analisar e comparar a evolução das paisagens por diferentes tipos de sociedades, com destaque para os povos originários, comunidades tradicionais e grupos que migraram, em busca de melhores condições de vida, para Campos do Jordão.		

**6º ano: 1º bimestre**

<b>Unidade temática</b>	<b>Habilidades</b>	<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Orientações complementares</b>
Mundo do trabalho.	<b>(EF06GE06A)</b> Identificar e analisar as características das paisagens transformadas pela ação antrópica a partir dos processos de urbanização e industrialização em diferentes lugares, principalmente no município de Campos do Jordão, em suas áreas centrais e periféricas.	Transformação das paisagens naturais e antrópicas.	Esse conjunto de habilidades possibilita ampliar o estudo sobre as transformações observadas nas paisagens, sejam elas urbanas e/ou rurais. No desenvolvimento destas habilidades, recomenda-se trabalhar com o recorte do município, ampliando para a escala regional e construindo relações com o território brasileiro. Permite aos estudantes compreenderem as modificações, os impactos e as transformações na paisagem a partir da ação humana e do desenvolvimento da indústria, da agropecuária, do comércio e de serviços em geral. Espera-se que os estudantes possam reconhecer as transformações ocorridas nas paisagens a partir do trabalho, seja pelo desenvolvimento da agropecuária e/ou indústria. Além disso, possibilita analisar criticamente as definições de cidade, campo, rural, as novas configurações dos espaços de produção e, sobretudo, as características específicas do setor de serviços e sua influência no mundo contemporâneo, relacionando a expansão do mercado consumidor e o papel da mídia. Assim, abre caminhos para os estudantes reconhecerem as técnicas e práticas sustentáveis desenvolvidas na agricultura, discutindo as características da produção orgânica e emprego de tecnologias limpas, em contraponto à monocultura e uso intensivo de agrotóxicos. Nesse momento torna possível introduzir uma discussão sobre aspectos relacionados ao planejamento urbano e ambiental na produção do espaço geográfico, explorando inclusive as questões relacionadas à ocorrência de desastres socioambientais no município e as consequências para a população. O uso de fotografias (incluindo aéreas), vídeos, pinturas, imagens de satélite, desenhos, representações cartográficas, textos, gráficos, entre outros, são recursos importantes para apoiar o desenvolvimento desta habilidade.
	<b>(EF06GE06B)</b> Mapear espaços agrícolas e de pecuária, discutindo a possibilidade de produção em novos espaços e formas de cultivos, bem como seus impactos no município de Campos do Jordão.		
	<b>(EF06GE18)</b> Caracterizar as atividades primárias, secundárias e terciárias e analisar as transformações espaciais, econômicas, culturais, políticas e ambientais em diferentes lugares.		
	<b>(EF06GE07)</b> Explicar as mudanças na interação entre diferentes sociedades e a natureza, o surgimento das cidades e as formas distintas de organização socioespacial.		
	<b>(EF06GE19)</b> Relacionar o processo de urbanização com as problemáticas socioambientais e identificar os fatores de vulnerabilidade, riscos e desastres em diferentes lugares.		

## 6º ano: 2º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Formas de representação e pensamento espacial.</p>	<p><b>(EF06GE20)</b> Reconhecer a importância da cartografia como uma forma de linguagem para representar fenômenos nas escalas local, regional e global.</p>	<p>Fenômenos naturais e sociais representados de diferentes maneiras.</p>	<p>Neste conjunto de habilidades, a proposta é retomar e aprofundar conceitos da cartografia desenvolvidos no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, como escala, sistema de coordenadas, mapas temáticos, entre outros. Em especial, o conceito de escala será aprofundado e espera-se que os estudantes possam reconhecer que a escala é a razão entre a distância medida no real correspondente e que a escala de um mapa é sempre uma redução e não uma ampliação. Pode-se incluir atividades com mapas de pequenas e grandes escalas, além de representações variadas que permitam aos estudantes exercitar a construção e a interpretação da medida e distâncias na superfície terrestre. Espera-se que os estudantes possam medir distâncias com o uso de escala. Para tanto, é necessário saber que a escala cartográfica é um importante elemento presente nos mapas, sendo utilizada para representar a relação de proporção entre a área real e a sua representação. É a escala que indica quanto de um determinado espaço geográfico foi reduzido na representação. É importante utilizar diferentes mapas, fotografias aéreas e imagens de satélite que podem ser obtidas em <i>sites</i> como o Google Maps e programas como o Google Earth. Recomenda-se também o uso de desenhos, vídeos, croquis, textos, gráficos, entre outros recursos. A habilidade possui interface com o componente Matemática.</p>
	<p><b>(EF06GE21)</b> Identificar os pontos cardeais e colaterais e aplicar técnicas de orientação e referências utilizando o sistema de coordenadas geográficas.</p>		
	<p><b>(EF06GE21A)</b> Manusear a bússola para reconhecer os pontos cardeais a partir da escola e contextualizar a sua utilização no decorrer da história.</p>		
	<p><b>(EF06GE22)</b> Distinguir os elementos do mapa, tais como título, legenda, escala, orientação, projeção, sistema de coordenadas, fontes de informação, entre outros, em diferentes representações cartográficas.</p>		
	<p><b>(EF06GE08)</b> Analisar a diferença entre a escala gráfica e a escala numérica e medir distâncias na superfície pelas escalas gráficas e numéricas dos mapas.</p>		
	<p><b>(EF06GE23)</b> Analisar fenômenos a partir das variáveis visuais e das relações quantitativas, de ordem e seletivas em diferentes representações cartográficas.</p>		

6º ano: 2º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
	<p>(EF06GE24) Aplicar técnicas de representação utilizadas na cartografia temática, em especial a diferença entre mapas de base e mapas temáticos.</p> <p>(EF06GE25) Analisar os tipos de produtos do Sensoriamento Remoto, Sistemas de Informações Geográficas (SIG), Sistema de Posicionamento Global (GPS) e Cartografia Digital e relacionar com a produção de imagens de satélite e mapas digitais, entre outros.</p>		

## 6º ano: 2º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Formas de representação e pensamento espacial.</p>	<p><b>(EF06GE03)</b> Caracterizar os principais movimentos do planeta Terra e identificar as consequências: sucessão de dia e noite, estações do ano e fusos horários, entre outros.</p>	<p>Relações entre os componentes físico-naturais.</p>	<p>Recomenda-se uma contextualização das noções básicas da astronomia, como as características do sistema solar e dos planetas, especialmente retomando as particularidades do planeta Terra, no que diz respeito aos movimentos de rotação e translação e a interpretação dos fusos horários. Há, aqui, oportunidade de trabalho interdisciplinar com Ciências, no que se refere a observação e compreensão dos movimentos da Terra. Faz-se aqui a retomada sobre o estudo da atmosfera, ampliando as noções desenvolvidas nos anos iniciais, a partir da interpretação dos elementos que interferem na circulação geral da atmosfera e outros fenômenos decorrentes da interface com outras esferas terrestres (litosfera, hidrosfera, biosfera e atmosfera). A habilidade possui relação com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 13, que visa tomar medidas urgentes para combater a mudança do clima e seus impactos. Ainda neste grupo de habilidades é priorizada a compreensão das interações entre ser homem e natureza, a partir da identificação e explicação dos processos geológicos e hidrológicos que ocorrem nas bacias hidrográficas. Para desenvolver as habilidades, recomenda-se o estudo das eras geológicas, de forma a compreender a origem da crosta e a formação dos continentes, identificando as características da litosfera e analisando as interações das dinâmicas interna e externa da Terra, inclusive destacando os tipos de desastres naturais. Neste contexto, é importante considerar as unidades e as diferentes formas do relevo terrestre, analisando as semelhanças e diferenças entre tipos de rochas, minerais e minérios. Além disso, é fundamental relacionar o relevo com a hidrografia, desenvolvendo o conceito de bacia hidrográfica, a disponibilidade e distribuição de água no município e na região, de forma que os estudantes possam ampliar conhecimentos sobre o papel dos órgãos públicos, comitês de bacias hidrográficas, entre outros, na gestão dos recursos hídricos. Além disso, é fundamental assegurar a abordagem sobre as influências dos agentes endógenos e exógenos e da ação humana no modelado do relevo, comparando, por exemplo, a ocorrência de chuvas em ambientes com vegetação e sem vegetação, a questão da impermeabilização dos espaços urbanos, as diferenças entre escoamento superficial direto e indireto, assim como as causas de erosão e alagamento e inundação.</p>
	<p><b>(EF06GE16)</b> Descrever as camadas da litosfera e analisar os processos endógenos e exógenos na formação e modelagem do relevo terrestre.</p>		
	<p><b>(EF06GE04A)</b> Analisar a formação da hidrosfera, descrever o ciclo hidrológico e identificar as características do processo de infiltração e escoamento superficial.</p>		
	<p><b>(EF06GE04B)</b> Descrever o ciclo de escoamento superficial no ambiente urbano e rural, reconhecendo os principais componentes da morfologia das bacias hidrográficas e sua localização no modelado da superfície terrestre e da cobertura vegetal do município e de outros lugares.</p>		
<p><b>(EF06GE04C)</b> Identificar as características do processo de infiltração e escoamento superficial, analisando os aquíferos, as nascentes e os rios locais.</p>			

6º ano: 2º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
	<p>(EF06GE12) Identificar as principais bacias hidrográficas do município, da região, do Estado de São Paulo, do Brasil, da América do Sul e do mundo e relacionar com a geração de energia, abastecimento de água e as principais transformações dos espaços urbanos e rurais.</p> <p>(EF06GE17) Discutir a importância da água para manutenção das formas de vida e relacionar com a sua disponibilidade no planeta, tipos de usos, padrões de consumo e práticas sustentáveis para preservação e conservação.</p>		

6º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Conexões e escalas.	(EF06GE03B) Diferenciar as diferentes zonas climáticas do nosso planeta e descrever os fatores e elementos dos padrões climáticos.	Relações entre componentes físico-naturais.	Nesse conjunto de habilidades da unidade temática <b>Conexões e escalas</b> , as questões relacionadas às temáticas físico-naturais, a partir da escala local e regional, serão relacionadas com as dinâmicas climáticas na escala nacional mundial. Nessa perspectiva, recomenda-se aos estudantes a retomada das noções de clima, tempo atmosférico, variações de temperatura, previsões do tempo, a partir do lugar de vivência do estudante, e, ao mesmo tempo, que acessem informações de outras regiões. Os estudantes deverão aprofundar os seus conhecimentos sobre as dinâmicas climáticas, analisando as vantagens e desvantagens das práticas humanas, especialmente no espaço urbano. Assim, é importante que os estudantes demonstrem conhecimento sobre o conceito de crescimento urbano, os tipos de impactos socioambientais urbanos, o que são mudanças climáticas (inclusive devem conhecer os diferentes posicionamentos científicos sobre essas mudanças) e as repercussões em diferentes escalas. Para que isso ocorra, sugere-se a aplicação de conhecimentos com base nos dados e informações extraídos dos produtos do geoprocessamento para interpretar os fenômenos meteorológicos: formação de nuvens, tipos de precipitação, tornados, furacões, Zona de Convergência do Atlântico Sul, Zona de Convergência Intertropical e sistemas de alta e baixa pressão, entre outros.
	(EF06GE03C) Diferenciar tempo e clima e analisar os fenômenos atmosféricos e climáticos em diferentes lugares.		
	(EF06GE05) Caracterizar as vegetações da Terra, ecossistemas e os recursos naturais em diferentes lugares e relacionar com os padrões e componentes climáticos, hidrográficos e geomorfológicos.		
	(EF06GE32) Diferenciar fenômenos naturais e fenômenos provocados pela ação humana e investigar os fenômenos climáticos como, radiação solar, a radiação ultravioleta, ilha de calor, o aquecimento global, El Niño, La Niña, efeito estufa e camada de ozônio, entre outros.		
	(EF06GE12) Identificar as principais bacias hidrográficas do município, da região, do Estado de São Paulo, do Brasil, da América do Sul e do mundo e relacionar com a geração de energia, abastecimento de água e as principais transformações dos espaços urbanos e rurais.		

6º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Conexões e escalas.	(EF06GE13) Analisar causas e consequências das práticas humanas na dinâmica climática, discutir e propor ações para o enfrentamento dos impactos decorrentes das alterações climáticas em diferentes lugares.		
	(EF06GE09A) Elaborar modelos tridimensionais, blocos, diagramas e perfis topográficos de vegetação, visando à representação de elementos e estruturas da superfície terrestre.	Cartografia.	Nesta unidade temática, os objetos de conhecimento dizem respeito a produzir maquetes, associadas a mapas, para que os estudantes compreendam a relação de tridimensionalidade e bidimensionalidade a partir do relevo. As maquetes, utilizando preferencialmente escalas geográficas e partindo de cartas topográficas, ampliam a compreensão sobre as curvas de nível, os tipos de relevo, a localização e a origem dos cursos de água, a disposição da vegetação, distribuídos na superfície da Terra, entre outros. Recomenda-se incluir a construção de maquetes da escola, do bairro ou do entorno. Nesse momento, é importante considerar materiais reutilizados e a possibilidade de utilização de aplicativos para a produção de maquetes. O bloco-diagrama é um dos recursos utilizados na representação do relevo, assim, pode-se incluir a elaboração do perfil do relevo (da cidade, da região ou de outra porção do espaço) com o seu uso. Sugere-se que o estudante comece com o terreno real do projeto, de modo a fotografar, desenhar (croquis) e observar suas barreiras naturais (aclives, declives, ondulações). Com a cópia da planta baixa e dos croquis, é possível elaborar a maquete. Caso seja possível, recomenda-se um estudo do meio para coleta de subsídios para o desenvolvimento da habilidade. Neste momento, recomenda-se a utilização de fotografias aéreas, imagens de satélite que podem ser obtidas em <i>sites</i> como o Google Maps e programas como o Google Earth. Recomenda-se também o uso de desenhos, croquis, textos, gráficos, entre outros recursos.
	(EF06GE09B) Comparar perfil topográfico com o mapa de curva de nível.		
(EF06GE026) Identificar diferentes representações do planeta Terra e da superfície terrestre.			

6º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Natureza, ambientes e qualidade de vida.</p>	<p><b>(EF06GE10)</b> Explicar a importância dos solos para a manutenção da vida, identificar os fatores de formação, tipos e usos e relacionar com a permeabilidade e a disponibilidade de água, em diferentes lugares e tempos.</p>	<p>Atividades humanas e dinâmicas climáticas.</p>	<p>Espera-se que os estudantes possam compreender os elementos da biosfera para explicar os tipos e usos do solo e a sua relação da água, a partir do município, ampliando para a escala regional e Estado de São Paulo. É preciso conhecer cada forma de uso do solo e da água para poder explicar os benefícios e também os prejuízos causados por esse uso em cada lugar e tempo. Recomenda-se apresentar as formas de uso do solo, relacionando-o com as apropriações para o plantio e cultivo. Os estudantes devem conhecer e explicar as características dos Sistemas Agroflorestais (SAFs), rotação de terras, terraceamento, plantio direto e reflorestamento, analisando as potencialidades e fragilidades desses métodos e técnicas, assim como reconhecer o papel do solo na regulação e equilíbrio ambiental, enfatizando a importância da cobertura vegetal, discutindo os fatores que ocasionam a erosão hídrica do solo e seus efeitos. A habilidade possui interface com o componente Ciências, com as temáticas de Educação Ambiental e Sustentabilidade, Educação em Redução de Riscos e Desastres (RRD).</p>
	<p><b>(EF06GE27)</b> Identificar as técnicas para o manejo e conservação do solo e analisar diferentes práticas agroecológicas e as relações de consumo na sociedade contemporânea.</p>		
	<p><b>(EF06GE28)</b> Relacionar o processo de degradação do solo com o desmatamento, queimadas, desertificação, uso de agrotóxicos, escassez hídrica, entre outros, e discutir ações para a preservação e conservação do solo em diferentes lugares.</p>		
	<p><b>(EF06GE11)</b> Analisar distintas interações das sociedades com a natureza, com base na distribuição dos componentes físico-naturais, incluindo as transformações da biodiversidade local, regional e global.</p>		

**6º ano: 4º bimestre**

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Natureza, ambientes e qualidade de vida.</p>	<p><b>(EF06GE29)</b> Relacionar as características do processo de urbanização com a ocorrência de desastres socioambientais, como inundações, enchentes, rompimento de barragens, deslizamentos de encostas, incêndios, erosão, entre outros, em diferentes lugares.</p>	<p>Atividades humanas e dinâmicas climáticas.</p>	<p>Espera-se que os estudantes possam compreender os elementos da biosfera para explicar os tipos e usos do solo e a sua relação com a água, a partir do município, ampliando para a escala regional e Estado de São Paulo. É preciso conhecer cada forma de uso do solo e da água para poder explicar os benefícios e também os prejuízos causados por esse uso em cada lugar e tempo. Recomenda-se apresentar as formas de uso do solo, relacionando-o com as apropriações para o plantio e cultivo. Os estudantes devem conhecer e explicar as características dos Sistemas Agroflorestais (SAFs), rotação de terras, terraceamento, plantio direto e reflorestamento, analisando as potencialidades e fragilidades desses métodos e técnicas, assim como reconhecer o papel do solo na regulação e equilíbrio ambiental, enfatizando a importância da cobertura vegetal, discutindo os fatores que ocasionam a erosão hídrica do solo e seus efeitos. A habilidade possui interface com o componente Ciências, com as temáticas de Educação Ambiental e Sustentabilidade, Educação em Redução de Riscos e Desastres (RRD).</p>
	<p><b>(EF06GE30)</b> Analisar os desastres socioambientais ocasionados pela construção de usinas hidrelétricas, barragens, desmatamento, entre outros, e discutir as consequências sociais, culturais, econômicas, políticas e ambientais em diferentes lugares.</p>		
	<p><b>(EF06GE31)</b> Identificar práticas de uso racional da energia elétrica, discutir as suas vantagens e desvantagens e propor ações de mudanças de hábitos, atitudes e comportamentos de consumo, em diferentes lugares.</p>		
	<p><b>(EF06GE18)</b> Analisar as atividades primárias, secundárias e terciárias, seus impactos e transformações espaciais, econômicas, culturais, políticas e ambientais em diferentes lugares.</p>		

**7º ano: 1º bimestre**

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>O sujeito e seu lugar no mundo.</p>	<p><b>(EF07GE01)</b> Compreender, por meio de exemplos, ideias e estereótipos acerca das paisagens e da formação territorial do Brasil.</p>	<p>Ideias e concepções sobre a formação territorial do Brasil.</p>	<p>Neste conjunto de habilidades recomenda-se a retomada do conceito de território trabalhado nos anos iniciais. É momento de aprofundar os conhecimentos sobre o processo de formação territorial do Brasil, das demarcações de limites e fronteiras no Brasil e países vizinhos, em diferentes períodos. Nesse sentido, propõe-se que o estudante reconheça aspectos da formação territorial do Brasil, com destaque para as questões histórico-geográficas, processos migratórios e características populacionais diante da diversidade étnico-cultural presente e marcada nos distintos territórios, de forma a compreender o processo de regionalização do território brasileiro. Assim, recomenda-se a utilização de materiais produzidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) que apresentam a evolução da divisão territorial do Brasil, assim como outras informações e dados importantes sobre esse tema. Há, aqui, oportunidade para o trabalho interdisciplinar com História, associada ao estudo da formação territorial do Brasil. Pode-se dar ênfase aos conceitos de paisagem e região, esclarecendo o sentido e as diversas possibilidades de se regionalizar um espaço. Propõe-se também o trabalho com produções culturais das diferentes regiões brasileiras, como poesia, música, teatro, alimentação, entre outras, que contribuem para a formação das paisagens. A reflexão sobre as imagens e os estereótipos das paisagens no processo de formação territorial do País, assim como as características da sua diversidade étnico-cultural presentes na formação da sociedade brasileira, faz-se necessária. Para isso, o estudante deverá utilizar exemplos advindos dos meios de comunicação a fim de avaliar essas ideias a respeito das paisagens e dos elementos de formação da população brasileira.</p>
	<p><b>(EF07GE14)</b> Reconhecer, em registros histórico-geográficos, as formas de organização político-administrativa do Brasil em diferentes tempos e relacionar com a criação do Estado de São Paulo.</p>		
	<p><b>(EF07GE13)</b> Analisar o processo de formação do território brasileiro e identificar as demarcações de limites e fronteiras em diferentes ciclos econômicos.</p>		
	<p><b>(EF07GE15)</b> Analisar as divisões regionais do IBGE e outras propostas de regionalização, tais como: os complexos regionais ou regiões geoeconômicas, regionalização do meio técnico-científico-informacional.</p>		
<p><b>(EF07GE16)</b> Analisar em diferentes produções culturais elementos das paisagens das regiões brasileiras, em especial a Região Sudeste.</p>			

**7º ano: 1º bimestre**

<b>Unidade temática</b>	<b>Habilidades</b>	<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Orientações complementares</b>
Natureza, ambientes e qualidade de vida.	<b>(EF07GE11)</b> Identificar os domínios morfoclimáticos e relacionar com as dinâmicas dos componentes físico-naturais no território brasileiro.	Biodiversidade e ciclo hidrológico.	Nessas habilidades, possibilitam-se a identificação, compreensão e qualificação das dinâmicas dos componentes físico-naturais do Brasil, associando as alterações desses componentes com a distribuição no território nacional. O estudo pode permitir aos estudantes a comparação das alterações espaciais ao longo do tempo a partir das características da biodiversidade dos biomas e domínios morfoclimáticos. Deve-se pensar em questões relativas a quais são as características de cada domínio, no que diferem e se assemelham e qual a distribuição de cada um. Pode-se apresentar o mapa da regionalização dos domínios morfoclimáticos no Brasil e as principais características de cada região a partir dos seus componentes físico-naturais: clima, solo, fauna, flora, relevo, entre outros. É importante considerar a relação entre as atividades econômicas, a forma de apropriação e o manejo dos recursos naturais e suas consequências na degradação dos domínios morfoclimáticos brasileiros, investigando práticas sustentáveis para preservação e conservação ambiental, além da identificação da ocorrência de desastres socioambientais nos diferentes domínios morfoclimáticos do Brasil, analisando as consequências sociais, culturais, políticas e econômicas e influências para as populações. Há, aqui, oportunidade para o trabalho interdisciplinar com o componente Ciências, associado à caracterização dos principais ecossistemas brasileiros. O uso de fotografias, imagens de satélite, vídeos, desenhos, representações cartográficas, textos, gráficos, entre outros, são recursos importantes para apoiar o desenvolvimento destas habilidades. As habilidades possuem interface com os temas transversais Educação Ambiental e Sustentabilidade, Educação em Redução de Riscos e Desastres.
	<b>(EF07GE23)</b> Avaliar a importância da distribuição dos recursos naturais e da biodiversidade nos diversos biomas brasileiros e investigar práticas sustentáveis de sucesso.		
	<b>(EF06GE24)</b> Identificar as generalidades e singularidades dos biomas brasileiros, em especial no Estado de São Paulo.		
	<b>(EF06GE25)</b> Analisar as problemáticas socioambientais e discutir as ações para a preservação e conservação dos biomas brasileiros, em especial no Estado de São Paulo.		

## 7º ano: 2º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Conexões e escalas.	<p><b>(EF07GE02)</b> Analisar a influência dos fluxos econômicos e populacionais na formação socioeconômica e territorial e discutir os conflitos e as tensões históricas e contemporâneas no Brasil, em especial no Estado de São Paulo.</p>	<p>Formação territorial do Brasil.</p> <p>Características da população brasileira.</p>	<p>Nesse conjunto de habilidades apresentam-se possibilidades para que os estudantes possam conhecer e avaliar criticamente a formação do território brasileiro, a partir dos conceitos de Estado, nação, país, povo, sociedade e cidadania, inclusive, caracterizando os fluxos econômicos e populacionais e suas tensões históricas e contemporâneas, em especial no Estado de São Paulo. Trata-se também da investigação da origem e do destino dos movimentos migratórios — internos e externos —, dos tipos de migrações, tais como: sazonais, pendulares, forçadas, espontâneas, entre outras, além das condições, tipos de ocupação econômica e escolaridade da população do País, considerando os diferentes grupos étnicos, raciais e culturais, os modos de vida das populações urbano-industriais, rurais e das populações tradicionais. Pode-se investir nas questões relativas à diversidade étnico-cultural da região de vivência do estudante, destacando quem foram os primeiros habitantes e como ocorreu a ocupação territorial da sua região. Devem-se conhecer as principais características naturais e culturais do território brasileiro, assim como os aspectos do processo histórico de sua formação. Há, aqui, oportunidade para o trabalho interdisciplinar com História, associada à investigação, caracterização e análise da influência de diferentes fluxos econômicos e populacionais na formação territorial do Brasil. Possui interface com a Lei nº 11.645/2008, altera a Lei nº 9.394/1996, modificada pela Lei nº 10.639/2003, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura afro-brasileira e indígena”. Recomenda-se, se possível, que os estudantes participem de trabalhos de campo, para conhecer exemplos de comunidades tradicionais, nas suas respectivas regiões, de forma a valorizar a cultura e as contribuições dessas comunidades. A autonomia e a construção da identidade devem ser enaltecidas nesta habilidade para que os estudantes reconheçam e diferenciem as territorialidades dos povos, dos grupos sociais do campo e da cidade.</p>
	<p><b>(EF07GE17)</b> Identificar os processos migratórios internos e externos, reconhecendo as contribuições dos povos indígenas, africanos, europeus, asiáticos, entre outros, para a formação da sociedade brasileira, em diferentes regiões brasileiras, em especial no Estado de São Paulo.</p>		
	<p><b>(EF07GE18)</b> Analisar as influências indígenas e africanas no processo de formação da cultura brasileira e relacionar com a atuação dos movimentos sociais contemporâneos no Brasil, além das propostas e debates sobre o modelo de desenvolvimento econômico e sua relação com os diferentes modos de vida, tais como indígena e quilombolas.</p>		

**7º ano: 2º bimestre**

<b>Unidade temática</b>	<b>Habilidades</b>	<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Orientações complementares</b>
<p>Conexões e escalas.</p>	<p><b>(EF07GE03A)</b> Identificar e selecionar, em registros histórico-geográficos, características dos povos indígenas, comunidades remanescentes de quilombolas, povos das florestas e do cerrado, ribeirinhos e caçaras, entre outros grupos sociais do campo e da cidade em diferentes lugares do Vale do Paraíba.</p>	<p>Formação territorial do Brasil.</p> <p>Características da população brasileira.</p>	<p>Para apresentar as características de cada grupo, é possível considerar o uso de mapas temáticos das comunidades, grupos étnicos, terras indígenas e etnias. Consiste em compreender e avaliar criticamente as influências dos diferentes grupos étnico-raciais e culturais na formação da sociedade brasileira. Propõe-se a apresentação dos fluxos migratórios contemporâneos, distribuição dos grupos étnicos pelo território brasileiro e origem étnica e desigualdade socioespacial. Tratam também do reconhecimento das contribuições dos africanos para a formação da sociedade brasileira nas diversas áreas e amplia para a abordagem sobre os movimentos de resistência.</p>
	<p><b>(EF07GE03B)</b> Analisar aspectos étnicos e culturais dos povos originários e comunidades tradicionais e a produção de territorialidades e discutir os direitos legais desses grupos, nas diferentes regiões brasileiras e em especial no Estado de São Paulo.</p>		
	<p><b>(EF07GE04)</b> Analisar a distribuição territorial da população brasileira, considerando a diversidade étnico-racial e cultural (indígena, africana, europeia, latino-americana, árabe, asiática, entre outras) e relacionar com outros indicadores demográficos tais como: renda, sexo, gênero, idade, entre outros, nas regiões brasileiras.</p>		

### 7º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Mundo do trabalho.	(EF07GE05) Analisar fatos e situações representativas das alterações ocorridas entre o período mercantilista e o advento do capitalismo.	Produção, circulação e consumo de mercadorias.	As habilidades consistem em conhecer, diferenciar e avaliar criticamente as mudanças do período mercantilista para o capitalismo. Considerando que o capitalismo surgiu como um modelo econômico na transição do período medieval para a Idade Moderna, espera-se que os estudantes possam analisar a superação do modo de produção feudal, o renascimento comercial e a expansão do comércio através do mar, para compreender as alterações ocorridas no período de transição do mercantilismo para o capitalismo. Desta forma, é possível explicitar fatos da história que contribuíram para as alterações ocorridas no período mercantilista e no advento do capitalismo. O estudante deve compreender que o surgimento do capitalismo comercial foi marcado principalmente pela expansão ultramarina, colonização do novo mundo (continentes africano, asiático e americano), políticas mercantilistas (a estas se vinculava a acumulação primitiva de capital, mercantilismo, balança comercial favorável) e ao surgimento das primeiras potências europeias: Portugal e Espanha. Compreender o histórico de formação do capitalismo é necessário para identificar as relações que se seguem no mundo atual com o processo de globalização. Há, aqui, oportunidade para o trabalho interdisciplinar com o componente curricular História, associado ao estudo da passagem do mercantilismo para o capitalismo. Para analisar a influência e o papel das redes de transporte na configuração do território brasileiro, é necessário compreender que os meios de transporte são um dos principais elementos para garantir a infraestrutura, ou seja, o suporte material para o crescimento e expansão das redes. Da mesma forma, as redes de comunicação permitem o contato com outros e o acesso rápido a qualquer parte do globo de forma instantânea. Apresenta também possibilidades para estudar as redes geográficas, pois envolvem locais da superfície terrestre conectados e/ou interligados, e essas conexões podem ser materiais, digitais e culturais, e envolvem o fluxo de informações, mercadorias, conhecimentos, valores culturais, entre outros.
	(EF07GE19) Aplicar conhecimentos geográficos para identificar fenômenos socioespaciais representativos das primeiras fases do processo de globalização em diferentes lugares.		
	(EF07GE06) Analisar a apropriação dos recursos naturais pelas diferentes sociedades e discutir como os processos produtivos, a circulação e o consumo de mercadorias provocam impactos socioambientais e influem nas relações de trabalho e na distribuição de riquezas em diferentes lugares.		
	(EF07GE20) Explicar o conceito de desenvolvimento sustentável, identificar os seus indicadores econômicos, culturais, sociais, ambientais e políticos e discutir as vantagens e desvantagens em diferentes lugares localizando-os na agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU).		
	(EF07GE21) Relacionar os processos produtivos sustentáveis com as práticas de consumo consciente e responsável e discutir caminhos para a construção de sociedades sustentáveis.		

**7º ano: 3º bimestre**

<b>Unidade temática</b>	<b>Habilidades</b>	<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Orientações complementares</b>
Mundo do trabalho.	(EF07GE07A) Analisar o papel das redes de transporte e comunicação e estabelecer relações com os fluxos materiais (objetos, mercadorias, pessoas) e imateriais (dados, informação, comunicação) em escala nacional e regional.	Desigualdade social e o trabalho.	As redes de comunicação no mundo globalizado estão cada vez mais rápidas e eficientes, permitindo a comunicação e o acesso rápido a qualquer parte do globo de forma instantânea, assim como as de transporte, que reduzem as distâncias e otimizam o tempo das pessoas no deslocamento. Recomenda-se ampliar as discussões para a questão das desigualdades de acesso às redes de comunicação produzidas em diferentes territórios, assim como aprofundar os estudos acerca da relação entre a Geografia, as redes e o turismo.
	(EF07GE07B) Categorizar as redes de transporte e comunicação e analisar influências nos processos produtivos e nas alterações na configuração do território brasileiro.		
	(EF07GE08) Estabelecer relações entre os processos de industrialização e inovação tecnológica e analisar as transformações socioeconômicas, políticas, culturais e ambientais do território brasileiro.		
	(EF07GE22) Caracterizar os espaços industriais-tecnológicos e discutir o papel das políticas governamentais e a criação e/ou expansão dos centros tecnológicos e de pesquisa, em diferentes regiões brasileiras, em especial no Estado de São Paulo.		

## 7º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Natureza, ambientes e qualidade de vida.</p>	<p><b>(EF06GE25)</b> Analisar as problemáticas socioambientais e discutir as ações para a preservação e conservação dos biomas brasileiros, em especial no Estado de São Paulo.</p>	<p>Preservação ambiental e políticas públicas e recursos naturais.</p>	<p>Este conjunto de habilidades consiste em conhecer e diferenciar unidades de conservação, a partir do município, ampliando a escala para a região e o território brasileiro. O Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC – Lei nº 9.985/2000) consiste no conjunto de unidades de conservação (UC) federais, estaduais e municipais, sendo composto por 12 categorias que se diferenciam quanto à forma de proteção e usos permitidos, tais como: aquelas que precisam de maiores cuidados, pela sua fragilidade e suas particularidades, e aquelas que podem ser utilizadas de forma sustentável e conservadas ao mesmo tempo. Propõe-se apresentar a biodiversidade brasileira a partir das características gerais da distribuição de cada bioma e domínios morfoclimáticos, tendo como ponto de partida os territórios educativos locais, as unidades de conservação, parques e áreas do entorno do município, ou presentes no Estado ou na região do estudante. É importante relacionar as formas de apropriação dos biomas com o avanço urbano-industrial-agropecuário para reconhecer e identificar os seus impactos ambientais. Isso deverá permitir ao estudante localizar, diferenciar e questionar a finalidade da criação de unidades de conservação, parques, reservas extrativas etc., analisando a questão da proteção das características relevantes de natureza geológica, morfológica, geomorfológica, espeleológica, arqueológica, paleontológica e cultural. Outro aspecto importante está relacionado ao reconhecimento das unidades de conservação na proteção dos recursos naturais, na subsistência de populações tradicionais, de forma que contribuam com a manutenção da cultura, ao papel de incentivo para o desenvolvimento de atividades de pesquisa científica, estudos e monitoramento ambiental. Recomenda-se ao estudante que conheça as ações dos diferentes movimentos ambientalistas (sociedade civil) que se organizaram para criação e defesas destas unidades e outros mecanismos de preservação ambiental, em Campos do Jordão e no território brasileiro.</p>
	<p><b>(EF07GE12)</b> Descrever a organização do Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC), comparar os tipos de Unidades de Conservação e discutir as práticas de conservação e preservação da biodiversidade nas regiões brasileiras.</p>		
	<p><b>(EF07GE26)</b> Identificar territórios quilombolas, terras indígenas e reservas extrativistas nas Unidades de Conservação, discutir o papel desses grupos na conservação e preservação da natureza e analisar conflitos e movimentos de resistência no Brasil, em especial no Estado de São Paulo.</p>		
	<p><b>(EF07GE27)</b> Analisar a atuação das instituições públicas e da sociedade civil organizada na formulação de políticas públicas socioambientais e identificar os diferentes instrumentos de gestão territorial do patrimônio ambiental no Brasil e no Estado de São Paulo.</p>		

**7º ano: 4º bimestre**

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Formas de representação e pensamento espacial.</p>	<p><b>(EF07GE09A)</b> Interpretar e elaborar mapas temáticos com base em informações históricas, demográficas, sociais e econômicas do território brasileiro.</p>	<p>Mapas temáticos do Brasil.</p>	<p>As habilidades, nesta unidade temática, consistem em entender a leitura de mapas temáticos e históricos, bem como produzi-los. Deve-se concentrar no mapeamento e estudo da população e da economia brasileira. Para isso, é necessário que o estudante saiba diferenciar os códigos de representação cartográfica, a relação entre escala e a possibilidade de representação dos fenômenos, escala e a expressão de dados espaciais por meio de gráficos. É importante considerar a cartografia como linguagem para expressão dos temas e conteúdos indicados e que as tecnologias digitais sejam acessadas e aplicadas no desenvolvimento desta habilidade. O desenvolvimento da cartografia pode ser acrescido de análises sobre iconografias de diferentes formas de trabalho no campo e na cidade e também para a reflexão e leitura de tabelas e gráficos sobre a distribuição de produtos, produção agrícola, distribuição de terras, organização do território a partir dos grupos sociais e comunidades, entre outros. O uso de fotografias, imagens de satélite e aéreas, desenhos, vídeos, textos, entre outros, pode ser recurso importante no apoio das atividades propostas a partir desta habilidade. Consiste também em produzir e entender a leitura de gráficos, tabelas e histogramas a partir de dados socioeconômicos das regiões brasileiras, relacionando os temas e conteúdos com a leitura gráfica. Isso objetiva favorecer a interpretação de dados gráficos, o multiletramento e a cultura digital de interpretação de dados, assim como a possibilidade de discutir as influências desses indicadores na vida da população e a formulação de políticas públicas. Há, ainda, oportunidade de trabalho interdisciplinar com Matemática, associada à interpretação e análise de gráficos. O uso de fotografias, imagens de satélite, vídeos, desenhos, representações cartográficas, textos, entre outros, pode ser recurso importante no apoio das atividades propostas a partir desta habilidade.</p>
	<p><b>(EF07GE09B)</b> Aplicar tecnologias digitais para identificar padrões espaciais, regionalizações e analogias espaciais do território brasileiro, em especial do Estado de São Paulo.</p>		
	<p><b>(EF07GE10)</b> Identificar e selecionar indicadores socioeconômicos e elaborar representações gráficas e comparar as regiões brasileiras em diferentes tempos.</p>		

## 8º ano: 1º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Natureza, ambientes e qualidade de vida.</p>	<p><b>(EF08GE20A)</b> Distinguir e analisar as características de países e grupos de países da América e da África no que se refere aos aspectos populacionais, políticos, sociais, econômicos e espaciais.</p>	<p>Identidades e interculturalidades regionais.</p>	<p>As habilidades consistem em comparar os aspectos populacionais, urbanos, políticos, ambientais, econômicos dos países das Américas e da África para compreender e avaliar criticamente as desigualdades sociais e econômicas e a situação de produção e circulação de produtos e economia. Espera-se que o estudante possa refletir e debater sobre as questões de desigualdade dos povos destes continentes. A América é o continente com maior extensão latitudinal, com a segunda maior área e o terceiro quantitativo populacional mais numeroso. É o continente com maior extensão no sentido norte-sul, sendo único a ocupar todas as faixas climáticas do planeta também pelos dois trópicos (Câncer e Capricórnio). Pode-se apresentar os aspectos populacionais da América, as suas divisões regionais, colonização, ocupação e economia, e os aspectos físicos do continente. A África é o segundo maior quantitativo populacional e o terceiro maior continente do mundo, e o único situado em todos os hemisférios da terra: Norte, Sul, Leste e Oeste. Para que os estudantes possam analisar o papel da África hoje, é necessário apresentar a divisão regional da África com suas particularidades, especificidades, regionalidades e contrastes. A África é um continente conhecido pela sua pobreza, contudo rico em riquezas naturais, e ainda conserva graves problemas sociais, como a desnutrição, o analfabetismo e a mortalidade infantil.</p>
	<p><b>(EF08GE20B)</b> Analisar as desigualdades sociais e econômicas de países e grupos de países da América e da África, relacionar com as pressões sobre a natureza e a apropriação de suas riquezas e discutir as consequências para as populações desses países e impactos para biodiversidade.</p>		

## 8º ano: 1º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Natureza, ambientes e qualidade de vida.</p>	<p><b>(EF08GE31)</b> Comparar dados e informações geográficas relevantes acerca dos recursos naturais e diferentes fontes de energia na América Latina.</p>	<p>Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens na América Latina.</p>	<p>As habilidades consistem em compreender e reconhecer que a economia dos países da América Latina tem suas principais atividades produtoras voltadas para o setor primário, que corresponde à produção de produtos agropecuários, extração vegetal, animal e mineral. E importante entender os recursos naturais renováveis e a capacidade de produção de energia hidrelétrica, solar, eólica, geotérmica, maremotriz, biocombustíveis dos países da América Latina, assim como relacionar a produção de matéria-prima, uso e cooperação entre os países do Mercosul e outros blocos regionais. É importante considerar que o território americano é rico em recursos naturais vegetais, animais e minerais, e essa diversidade é explorada de várias maneiras, com diversas consequências. Amplia o estudo sobre as diferentes paisagens existentes na América Latina, percebendo a diversidade: cadeia de montanhas (Cordilheira dos Andes), florestas tropicais (Amazônia), pradarias, desertos do Atacama, especialmente por meio da linguagem cartográfica. É possível incluir as características das paisagens das regiões da América Latina e associá-las aos diferentes povos e lugares: povos atacamenhos, as diversas etnias e tribos indígenas das florestas tropicais, entre outros. Diz respeito também a reconhecer e avaliar criticamente as características produtivas dos países latino-americanos, como 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. É importante considerar a relação entre as escolhas produtivas dos diferentes países latino-americanos e a condição socioeconômica da população, considerando as características produtivas diante das necessidades do mercado interno dos países, as condições de trabalho e a distribuição de renda.</p>
	<p><b>(EF08GE22)</b> Analisar a relevância dos principais recursos naturais e fontes energéticas e relacionar com processos de cooperação entre os países do Mercosul e outros blocos regionais da América Latina e do mundo.</p>		
	<p><b>(EF08GE32)</b> Analisar relações conflituosas e contraditórias na apropriação de recursos naturais e produção de energia na América Latina.</p>		
	<p><b>(EF08GE33)</b> Identificar áreas do planeta suscetíveis a impactos socioambientais decorrentes da extração de recursos naturais para geração de energia, em especial na América Latina e no Brasil.</p>		
	<p><b>(EF08GE23)</b> Identificar paisagens da América Latina e associá-las, por meio de representações cartográficas, aos diferentes povos da região, com base em aspectos da geomorfologia, da biogeografia, da hidrografia e da climatologia.</p>		

8º ano: 1º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
	<p>(EF08GE24) Analisar as principais características produtivas dos países latino-americanos, estabelecer comparações entre a exploração mineral, agricultura, pecuária, entre outras, e relacionar com os indicadores de desenvolvimento econômico e social.</p> <p>(EF08GE17) Analisar as diferenças na apropriação dos espaços urbanos, relacionando-as com os processos de exclusão social e segregação socioespacial e discutir as políticas públicas de planejamento urbano dos países latino-americanos, em especial do Brasil.</p>		

## 8º ano: 2º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>O sujeito e seu lugar no mundo.</p>	<p><b>(EF08GE25)</b> Descrever e distinguir os conceitos da demografia e analisar a aproximação com a Geografia das Populações na análise dos processos populacionais.</p>	<p>Distribuição da população mundial e deslocamentos populacionais.</p>	<p>Este conjunto de habilidades propõe uma reflexão crítica sobre a aproximação entre demografia e geografia, visto que são voltadas para o estudo da população. Assim, é imprescindível que o estudante conheça os conceitos relacionados às dimensões, estatísticas, estrutura e distribuição das diversas populações e reconheça Geografia das Populações como uma discussão da espacialidade básica, na superfície terrestre, das populações humanas do planeta, especialmente por meio de representações cartográficas. Nessa perspectiva, um dos objetivos é contribuir com a ampliação de leitura de mundo do estudante, abrindo possibilidades para comparar realidades nacionais diversas que se expressam na escala mundial, identificando o perfil populacional de cada região do planeta. Além disso, recomenda-se uma contextualização sobre as políticas de planejamento familiar, como exemplo: o malthusianismo e outras correntes práticas por diferentes países. Consiste também em reconhecer os fatores (condicionantes) que impulsionam os fluxos migratórios, como os conflitos e as guerras, a necessidade de áreas de cultivo e pastagens, a busca por melhores condições físico-climáticas etc. Deve-se, ainda, explicar os fatores naturais e humanos que influenciam a distribuição mundial da população. As habilidades preveem também que isso seja feito considerando diferentes épocas da história, considerando que a migração compreende o movimento de pessoas ou grupos de um lugar para outro através de uma fronteira política ou administrativa e que são motivadas e/ou desejam se instalar definitiva ou temporariamente em um diferente do de origem. A migração, portanto, faz parte da história da humanidade. Há vários motivos para que uma migração ocorra: mudanças climáticas, desastres naturais, conquistas militares, insegurança em sua terra de origem, perseguição, povoamento de um novo território, insatisfação com o governo de seu país, crise econômica, esperança de encontrar melhores condições de vida em outro local, oportunidade de trabalho ou de estudos, entre outros.</p>
	<p><b>(EF08GE01)</b> Identificar e descrever as rotas de dispersão da população humana pelo planeta e os principais fluxos migratórios e analisar os fatores históricos, políticos, econômicos, culturais e condicionantes físico-naturais associados à distribuição da população humana, pelos continentes, em diferentes períodos.</p>	<p>Diversidade e dinâmica da população mundial e local.</p>	
	<p><b>(EF08GE02)</b> Descrever e comparar as correntes e fluxos migratórios contemporâneos da população mundial e analisar fatos, situações e influências dos migrantes, em diferentes regiões do mundo, em especial no Brasil.</p>		
	<p><b>(EF08GE03)</b> Analisar aspectos representativos da dinâmica demográfica, aplicar os indicadores demográficos e analisar as mudanças sociais, culturais, políticas, ambientais e econômicas decorrentes da transição demográfica, em diferentes regiões do mundo.</p>		

## 8º ano: 2º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
O sujeito e seu lugar no mundo.	(EF08GE26) Analisar a dinâmica populacional e relacionar com as transformações tecnológicas, indicadores de qualidade de vida e nível de desenvolvimento socioeconômico e ambiental, de países distintos, em diferentes regiões do mundo.	Distribuição da população mundial e deslocamentos populacionais.	Assim, será possível identificar processos econômicos, políticos, naturais e culturais relacionados à dinâmica populacional, relacionando com as dimensões sociais resultantes da distribuição populacional, em diferentes regiões do planeta, ao mesmo tempo, reconhecer situações de xenofobia em ascensão com as políticas anti-imigrações em diversos países. Ampliam o repertório para trabalhar com os indicadores: população absoluta, taxa de fecundidade, taxa de mortalidade, taxa de natalidade, taxa de mortalidade infantil, taxa de crescimento da população, crescimento efetivo (taxa de crescimento natural + taxa de crescimento migratório), esperança de vida ao nascer, rendimento, cor e/ou raça, razão de sexo, população economicamente ativa, taxa de escolarização, densidade demográfica, migrações e projeções demográficas. É importante considerar que a abordagem deste tema possibilita ao estudante coletar informações demográficas, econômicas e sociais sobre a totalidade da população de uma área definida, exercitando a capacidade de analisar os aspectos da dinâmica demográfica e, posteriormente, comparar os dados de um lugar com outro para conhecer o comportamento populacional de um local, região ou país. Devem-se caracterizar diferentes tipos de migração: permanente, temporária e sazonal; externa e interna; intracontinental e intercontinental; clandestina e legal; êxodo rural, a fim de explicar as principais consequências das migrações nas áreas de partida e nas áreas de chegada. É possível caracterizar os grandes ciclos migratórios internacionais por meio da interpretação de mapas com os fluxos migratórios.
	(EF08GE27) Comparar a formação territorial de países latino-americanos, a partir das influências pré-colombiana e colonial e estabelecer semelhanças e diferenças socioculturais entre as correntes de povoamento.	Diversidade e dinâmica da população mundial e local.	
	(EF08GE04A) Selecionar, comparar e analisar processos migratórios contemporâneos e discutir características dos movimentos voluntários e forçados, assim como fatores e áreas de expulsão e atração no continente americano, em especial na América Latina.		
	(EF08GE04B) Analisar os fluxos de migração da América Latina e relacionar com os aspectos econômicos, políticos, sociais, culturais e ambientais, em diversos países do continente americano.		

## 8º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Mundo do trabalho.	(EF08GE13) Analisar as características do desenvolvimento científico e tecnológico e relacionar com as transformações dos tipos de trabalho e influências na economia dos espaços urbanos e rurais de diferentes países da América e África.	Os diferentes contextos e os meios técnicos e tecnológicos na produção.	Espera-se com essas habilidades que os estudantes possam reconhecer as características do mundo do trabalho na atualidade a partir da dinâmica e da influência do desenvolvimento científico e tecnológico que altera as relações e os tipos de trabalho do campo e da cidade no mundo e, em especial, na América e na África. É importante analisar as transformações do mundo do trabalho, as novas configurações de empregos, inclusive em tempos flexíveis, o advento de novas tecnologias, as mudanças ocorridas nas relações de trabalho a partir também dos movimentos migratórios. O estudante pode levantar questionamentos, como exemplos: onde é feita a produção, como ocorre a integração da produção, distribuição e circulação e qual a relação do Brasil na ordem mundial da produção com os Estados Unidos e a China, e assim por diante. Para isso, é interessante ampliar as pesquisas sobre os países, mas, sobretudo, os fluxos de descentralização e desconcentração, apontando as redes, as interdependências e as ligações. É necessário retomar o significado e a importância da água e de seu ciclo para a sociedade, em sua relação com condições socioambientais, sabendo qualificar as múltiplas formas de uso resultantes da intervenção humana, e posteriormente, identificar os principais mananciais de água da América Latina para que os estudantes possam compreender e avaliar criticamente a importância dos recursos hídricos. Deve-se listar os principais usuários da água na região, como indústrias, residências, atividades agrícolas, entre outros, e debater sobre as condições em que esses consumidores devolvem a água aos mananciais após o uso. Espera-se que os estudantes possam reconhecer as principais bacias hidrográficas da América Latina e identificar a importância do Aquífero Guarani, e também das sub-bacias, microbacias e territórios diversos que nelas integram, reconhecendo a situação dos recursos hídricos na América Latina. É possível aproveitar para comparar documentos e ações propostas por diferentes instituições sociais e políticas no enfrentamento de problemáticas relacionadas à questão da água na América Latina. Consiste ainda em conhecer e avaliar criticamente as problemáticas urbanas, principalmente as relacionadas à estrutura da população e de condições de vida e de trabalho, comuns às cidades latino-americanas, em especial às grandes cidades.
	(EF08GE14) Analisar e comparar os processos de desconcentração, descentralização e recentralização das atividades econômicas a partir do capital estadunidense e chinês em diferentes regiões no mundo, com destaque para o Brasil.		
	(EF08GE15) Analisar a importância dos principais recursos hídricos da América Latina e discutir os desafios relacionados à gestão e comercialização da água.	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial na América Latina.	
	(EF08GE30) Identificar as problemáticas socioambientais resultantes das formas predatórias dos múltiplos usos da água e discutir os desafios relacionados à gestão das águas na América Latina, em especial no Brasil.		

## 8º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Mundo do trabalho.	(EF08GE16A) Identificar, comparar e analisar as principais problemáticas sociais, econômicas, demográficas, culturais, ambientais, políticas, entre outras, e relacionar com o processo de urbanização das cidades latino-americanas.	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial na América Latina.	No desenvolvimento desta habilidade o estudante tem a oportunidade de estudar e analisar as desigualdades sociais e compreender a como é a distribuição de renda nos países latino-americanos, analisando o papel das políticas públicas e examinando as possíveis soluções. Nessa perspectiva, é fundamental que o estudante reconheça e aplique o conceito de cidade e urbanização, associando com o processo de concentração demográfica na América Latina, em especial no contexto brasileiro. Os estudantes devem distinguir as diferentes formas de moradias na cidade e o processo de periferização, reconhecendo, nos espaços centrais, os locais de disputas por moradia, as segregações espaciais, a marginalização das pessoas e dos espaços e a necessidade de pensar as zonas de riscos para moradias. Espera-se que os estudantes proponham formas de prevenção a partir das perspectivas do conceito de cidades sustentáveis e resilientes, sendo interessante que o estudante possa identificar, analisar, selecionar e estimar a população vulnerável por exposição aos perigos originários de fenômenos naturais e induzidos pela ação humana, nas cidades latino-americanas; e inclusive ampliar as suas pesquisas e investigação sobre os fenômenos geodinâmicos existentes nas Américas e seu potencial na geração de risco de desastres. Nesse momento, os estudantes podem elaborar mapas de percepção de riscos ambientais (envolvendo aspectos das vulnerabilidades e perigos do lugar), apropriando-se da cartografia social.
	(EF08GE16B) Discutir as particularidades da distribuição, estrutura e dinâmica da população e relacionar com as condições de vida, qualidade de vida e trabalho nas cidades latino-americanas, em especial no Brasil.		
	(EF08GE17) Analisar as diferenças na apropriação dos espaços urbanos, relacionando-as com os processos de exclusão social e segregação socioespacial e discutir as políticas públicas de planejamento urbano dos países latino-americanos, em especial do Brasil.		

## 8º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Formas de representação e pensamento espacial.</p>	<p><b>(EF08GE18)</b> Elaborar mapas ou outras formas de representações cartográficas para analisar as redes e as dinâmicas urbanas e rurais, ordenamento territorial, contextos culturais, modo de vida e usos e ocupação do solo na América e na África.</p>	<p>Cartografia: anamorfose, croquis e mapas temáticos da África.</p>	<p>Este conjunto de habilidades consiste na produção de mapas ou outras representações cartográficas que apresentem as dinâmicas do campo e da cidade e que permitam aos estudantes analisarem as redes e o ordenamento territorial de uso e ocupação do solo na América e na África. Sugere-se a linguagem cartográfica como base para obtenção de informações pelos estudantes, ainda, como meio de expressão das investigações sobre os temas propostos de ordenamento territorial da América e da África. A aprendizagem sobre anamorfose geográfica ou cartográfica pode ser compreendida como uma forma de representação do espaço geográfico em que há a distorção da proporcionalidade entre os territórios para adequá-los aos dados quantitativos que norteiam o mapa. O cartograma é uma modalidade específica, dentro da cartografia, que consiste em representar um território indicando de maneira proporcional os valores de determinado fenômeno. Espera-se que os estudantes possam compreender as diferentes informações geográficas da América e da África a partir de cartogramas que considerem, por exemplo: produção de petróleo, importação e exportação e anamorfose que trabalhem com a população urbana e rural na América e África.</p>
	<p><b>(EF08GE19)</b> Interpretar e elaborar cartogramas, mapas esquemáticos (croquis) e anamorfose geográficas com informações geográficas acerca da América e da África.</p>		
	<p><b>(EF08GE21)</b> Analisar o papel ambiental e territorial da Antártica no contexto geopolítico, sua relevância para os países da América do Sul, em especial para o Brasil, e discutir o seu valor como área destinada à pesquisa e à compreensão das alterações climáticas e do meio ambiente global.</p>	<p>Papel ambiental e territorial da Antártica no contexto geopolítico.</p>	<p>Esta habilidade diz respeito a refletir sobre a importância da Antártica no contexto geopolítico, ressaltando a relevância dos países da América do Sul juntamente com a Antártica, nas pesquisas sobre o ambiente global. Espera-se que o estudante possa compreender a importância desse continente, que corresponde a aproximadamente 70% das reservas de água doce da Terra. Além dessa disponibilidade de água doce, a preservação dessa região é fundamental tanto para a manutenção da vida de espécies que habitam os oceanos quanto para manter o nível dos oceanos. Deve-se considerar que a Antártica é uma região com características peculiares, desempenhando papel fundamental para o equilíbrio ambiental do planeta. Ao estudar esse continente, é importante a utilização do mapa-múndi. Os estudantes devem refletir sobre o fato de que as geleiras da Antártica correspondem a uma porção exponencial das reservas de água doce do planeta, além de sua importância para a vida de espécies que habitam os oceanos.</p>

## 8º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Conexões e escalas.</p>	<p><b>(EF08GE28)</b> Identificar fatos, dados, situações e/ou fenômenos do processo de globalização e avaliar as diferentes manifestações culturais, políticas, econômicas, ambientais e sociais, em diferentes lugares.</p>	<p>Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial.</p>	<p>Este conjunto de habilidades retoma conceitos trabalhados anteriormente, mas na perspectiva da geopolítica e análise dos conflitos contemporâneos. Para isso, é necessário conhecer os conceitos estruturantes da geopolítica e compreendê-la como o conjunto de ações e práticas realizadas no âmbito do poder, geralmente envolvendo os Estados nacionais no sentido de promover o gerenciamento e o controle de seus territórios. É importante identificar e diferenciar os conceitos de Estado, nação e território e relacionar esses conceitos na análise de diferentes realidades históricas. Pode-se aplicar os conceitos a partir da análise de documentos como notícias e/ou reportagens. A aprendizagem desses temas pode também ser iniciada com a ideia de “território”, porque ela provavelmente será considerada mais simples pelos estudantes. Para que isso ocorra, recomenda-se um estudo prévio sobre o processo histórico de formação territorial da América e da África e a configuração regional, identificando os conflitos étnico-raciais e culturais, por meio de registros geográficos e históricos, como as representações cartográficas. É primordial que o estudante diferencie as principais características do comércio mundial, interpretando o papel da Organização Mundial do Comércio (OMC) como reguladora das relações comerciais na escala mundial, o papel das redes geográficas que constroem o espaço econômico mundial, os fundamentos políticos e técnicos de organizações econômicas multilaterais nas sociedades contemporâneas, analisando as regras que regulam os fluxos internacionais de mercadorias, além de reconhecer o significado histórico e geográfico da Organização das Nações Unidas (ONU), por meio das ações e programas voltados para a população mundial. Devem ser retomados os conceitos da geopolítica, mas no contexto das relações dos Estados Unidos da América com os países que integram o Brics – Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul –, em especial com o Brasil e a China.</p>
	<p><b>(EF08GE06)</b> Analisar a atuação das organizações mundiais nos processos de integração cultural e econômica, em especial nos continentes americano e africano, reconhecendo, em seus lugares de vivência, marcas desses processos.</p>		
	<p><b>(EF08GE07)</b> Analisar os impactos geoeconômicos, geoestratégicos e geopolíticos da ascensão dos Estados Unidos da América no cenário internacional e discutir a sua posição de liderança global e a relação com os países que integram o Brics – Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul –, em especial com o Brasil e a China.</p>		
	<p><b>(EF08GE08)</b> Analisar a situação do Brasil e de outros países da América Latina e da África, assim como da potência estadunidense na ordem mundial do pós-guerra.</p>		

## 8º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Conexões e escalas.</p>	<p><b>(EF08GE29)</b> Selecionar e organizar indicadores socioeconômicos de países da América Latina e da África e comparar com os de potências tradicionais e potências emergentes na ordem mundial do pós-guerra.</p>	<p>Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial.</p>	<p>Nesse sentido, o desenvolvimento da habilidade possibilita iniciar a identificação de situações representativas do mundo contemporâneo e as influências de nações na manutenção do sistema mundial vigente, considerando as particularidades dos diferentes territórios. Além disso, recomenda-se contextualizar o papel das diferentes potências e superpotências e seus papéis exercidos na velha e nova ordem mundiais e a discussão sobre a ordem mundial contemporânea do século XXI, que se caracteriza por um movimento contínuo e dinâmico entre os atores constituintes do cenário internacional. Esta habilidade diz respeito a identificar, compreender e avaliar criticamente os efeitos da ascensão dos EUA no mundo, especialmente na relação com o Brasil e a China. Pode-se levantar questionamentos sobre qual é a posição, no cenário mundial, de liderança dos Estados Unidos, quais as relações existentes entre o Brasil e a China, e entre China Brasil e Estados Unidos, assim como a respeito do Brics e qual a importância, a função e o sentido da regionalização mundial frente às questões estratégicas, políticas e econômicas. Diz respeito também a compreender e avaliar criticamente o processo de globalização nos países da América Latina, incluindo Brasil, e os países do continente africano frente ao processo de globalização e ao período técnico-científico-informacional. Espera-se que os estudantes possam investigar com detalhes cada país para poder analisar os padrões de produção, distribuição, circulação e intercâmbio de produtos, inclusive sobre a situação do Brics diante dos Estados Unidos no que se refere à produção agrícola e industrializada e quais as relações comerciais de distribuição e intercâmbio entre os países do Brics e os Estados Unidos. Pode-se espacializar as tensões das regiões de fronteira, problemas decorrentes da falta de emprego, oportunidades de vida com dignidade e o papel das organizações internacionais de cooperação e assistência nessas regiões. É importante o questionamento sobre como vivem as populações em regiões de fronteira no continente latino-americano.</p>
	<p><b>(EF08GE09)</b> Identificar, comparar e analisar os padrões econômicos mundiais de produção, distribuição e intercâmbio dos produtos agrícolas e industrializados, tendo como referência os Estados Unidos da América e os países do Brics (Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul).</p>		
	<p><b>(EF08GE10)</b> 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.</p>		
	<p><b>(EF08GE11)</b> Identificar áreas de conflitos e tensões nas regiões de fronteira do continente latino-americano, analisar o papel de organismos internacionais e regionais de cooperação nesses cenários e discutir as consequências para as populações dos países envolvidos.</p>		

**8º ano: 4º bimestre**

<b>Unidade temática</b>	<b>Habilidades</b>	<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Orientações complementares</b>
	(EF08GE12) Analisar a importância dos principais organismos de interação do território americano, identificar as origens da formação de blocos, especialmente na América Latina.		

## 9º ano: 1º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Natureza, ambientes e qualidade de vida.</p>	<p><b>(EF09GE16A)</b> Identificar e comparar diferentes domínios morfoclimáticos da Europa, da Ásia e da Oceania e discutir os impactos socioambientais decorrentes de diferentes atividades econômicas.</p>	<p>Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens.</p>	<p>As habilidades devem considerar os domínios e biomas das regiões dos continentes em estudo, relacionando os vários elementos que os compõem: vegetação, clima e relevo. Pode-se considerar o uso de mapas físicos, que auxiliam na espacialização das áreas e ocorrências dos domínios. Pode-se, ainda, aprofundar a habilidade ao questionar quais são as características físico-naturais dos domínios morfoclimáticos existentes no mundo, e pensar se há ocorrência dos mesmos domínios brasileiros nas regiões da Europa, Ásia e Oceania para que os estudantes reconheçam a existência das Savanas no Brasil e na Austrália, e a Floresta Tropical no Brasil e na Índia. Há um complemento para que os estudantes consigam identificar que as características físico-naturais das regiões referidas, a ocupação e a produção estão relacionadas com as características físico-naturais em diversas regiões da Europa, da Ásia e da Oceania. Considerando que as habilidades anteriores apresentaram as características físico-naturais das regiões da Europa, Ásia e Oceania, esta habilidade deverá ser desenvolvida a partir da ocupação e do uso da terra. Pode-se, por exemplo, explicar o uso da terra na Ásia e relacionar com suas características físico-naturais: solos férteis, grande produtora de alimentos, baixa mecanização, agricultura concentrada nas planícies. Já na Europa, há agricultura e pecuária mecanizada, pecuária intensiva de leite etc. Na Oceania, o destaque é para a produção de ovinos na Austrália. A Nova Zelândia é um país com pequenas áreas próprias para o cultivo arável, por isso, o investimento é na pecuária com gado, caprinos, veados, suínos, aves e apicultura, além do cultivo de frutas. As plantações de uva são, atualmente, uma grande fonte de renda, com o vinho neozelandês sendo reconhecido mundialmente pela qualidade. As habilidades asseguram o estudo das características do relevo, hidrografia e clima, a oferta de recursos naturais e matrizes energéticas. É necessário reconhecer as relações entre características físico-naturais de um país ou de um continente e as opções de produção industrial. Por meio de diferentes domínios morfoclimáticos da Europa, Ásia e Oceania, é possível associar os componentes físico-naturais à qualidade de vida da população local.</p>
	<p><b>(EF09GE17A)</b> Analisar e explicar as características físico-naturais e a forma de ocupação e usos da terra em diferentes regiões da Europa, da Ásia e da Oceania.</p>		
	<p><b>(EF09GE18A)</b> Identificar e analisar as cadeias industriais e de inovação e as consequências dos usos de recursos naturais e das diferentes fontes de energia (tais como termoeleétrica, hidrelétrica, eólica, nuclear e geotérmica) em diferentes países da Europa, da Ásia e da Oceania.</p>		
	<p><b>(EF09GE25)</b> Investigar os fenômenos geodinâmicos existentes na Europa, Ásia e Oceania e analisar o potencial na geração de desastres e as consequências para as populações.</p>		
	<p><b>(EF09GE26A)</b> Identificar e analisar mapas temáticos relacionados a ocorrências de desastres socioambientais em diferentes regiões do mundo, em especial na Europa, na Ásia e na Oceania.</p>		

**9º ano: 1º bimestre**

<b>Unidade temática</b>	<b>Habilidades</b>	<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Orientações complementares</b>
Natureza, ambientes e qualidade de vida.	<b>(EF09GE27A)</b> Relacionar as diversas formas de ocupação do solo com os desastres socioambientais, em diferentes lugares da Europa, da Ásia e da Oceania.	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens.	É importante promover a organização de conteúdos que permitam compreender a questão ambiental juntamente com as cadeias produtivas e a questão dos recursos naturais. Pode-se, por exemplo, relacionar a ocorrência de tectonismos e vulcanismos às características socioeconômicas e aos modos de reação dos diferentes espaços frente a esses fenômenos.
	<b>(EF09GE28A)</b> Avaliar criticamente os usos de recursos naturais a partir das diferentes fontes de energia (termoelétrica, hidrelétrica, eólica, nuclear e geotérmica), analisar os impactos socioambientais decorrentes da utilização em diferentes países da Europa, da Ásia e da Oceania e relacionar com as fontes de energia utilizadas no Brasil e as práticas de uso racional de energia.		

**9º ano: 2º bimestre**

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>O sujeito e seu lugar no mundo.</p>	<p><b>(EF09GE01)</b> Analisar criticamente de que forma a hegemonia europeia foi exercida em várias regiões do planeta, notadamente em situações de conflitos, intervenções militares e/ou influência cultural, em diferentes tempos e lugares, e a compreensão das estruturas que sustentam o capitalismo e o socialismo.</p>	<p>A hegemonia europeia na economia, na política e na cultura.</p> <p>Corporações e organismos internacionais.</p> <p>As manifestações culturais na formação populacional.</p>	<p>Este conjunto de habilidades diz respeito a compreender e avaliar criticamente a hegemonia europeia. Espera-se que os estudantes reconheçam o percurso do continente europeu diante das adversidades de conflitos, guerras e disputas e sua influência cultural. Pode-se incluir o histórico de formação e consolidação do mapa da Europa pós Segunda Guerra Mundial, que auxilia a compreender o panorama atual, para analisar a hegemonia que a Europa exerce em outras regiões do mundo. É importante introduzir a formação e a organização da economia global a partir do continente europeu para que os estudantes possam conhecer o percurso de consolidação da hegemonia e a formação da União Europeia. Essas habilidades asseguram que os estudantes possam compreender e avaliar criticamente a atuação das corporações internacionais e das organizações econômicas mundiais na vida da população. As organizações internacionais são órgãos multilaterais responsáveis pela integração, inter-relação e acordos envolvendo diversos países. Pode-se incluir a aprendizagem do escopo e rede de atuação das corporações e organizações internacionais. Além disso, os estudantes devem compreender que as organizações internacionais surgiram, em sua maioria, na segunda metade do século XX, e se consolidaram como importantes atores no cenário internacional de integração geoeconômica global com a missão de estabelecer um ordenamento das relações intranacionais de poder e influência política. Ainda, nestas habilidades espera-se que os estudantes possam conhecer os diferentes grupos sociais e as manifestações culturais de cada um, a fim de reconhecer a multiplicidade cultural desses grupos em diferentes escalas. Grupos étnicos, raciais e culturais cujos membros podem vir a sofrer qualquer tipo de discriminação são chamados de minorias.</p>
	<p><b>(EF09GE02)</b> Analisar a atuação das corporações internacionais e das organizações econômicas mundiais, bem como os blocos econômicos e a ONU, e discutir as influências na vida da população em relação a consumo, cultura, política, mobilidade, educação, entre outros, em diferentes regiões do mundo.</p>		
	<p><b>(EF09GE03)</b> Identificar diferentes manifestações culturais de minorias étnicas como forma de compreender a multiplicidade cultural na escala mundial, defendendo o princípio do respeito às diferenças, bem como compreender a importância desses povos na formação do cenário geopolítico global.</p>		
	<p><b>(EF09GE19)</b> Analisar as relações entre o local e o global e discutir a pluralidade de sujeitos em diferentes lugares.</p>		

9º ano: 2º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
	<p>(EF09GE04A) Relacionar diferenças de paisagens aos modos de viver de diferentes povos na Europa e analisar identidades e interculturalidades regionais.</p>		<p>O termo “minoria” está associado a fatores sociais e não ao número de pessoas que constituem um segmento da sociedade. Diz respeito também a associar as diferenças de vida dos distintos povos nos diversos continentes. Um grupo étnico é uma categoria social de pessoas que têm a mesma ancestralidade e cultura: língua, normas, práticas, valores, história etc. É possível apresentar as matrizes dos grupos sociais em destaque nas habilidades para que os estudantes possam relacionar as diferenças de paisagens e modos de viver desses povos. A Europa é marcada por territórios independentes, fruto das relações históricas de disputas de poder. A população europeia é constituída por diversos grupos étnicos, com destaque para anglo-saxões, escandinavos, eslavos, germânicos e latinos. A Europa possui mais de 50 países, sendo que dois deles também fazem parte da Ásia: a Turquia e a Rússia. Essa grande concentração de pequenos territórios na Europa e na Ásia explica-se pelas disputas de independência e ampliação de território. Essa luta, vale lembrar, ainda está presente em muitos locais, com destaque para a Espanha, onde catalães, bascos, navarros e outros povos buscam a formação de seus próprios países. Para relacionar as diferenças, pode-se incluir o trabalho cartográfico para espacializar os diferentes povos em diferentes paisagens e regiões.</p>

**9º ano: 2º bimestre**

<b>Unidade temática</b>	<b>Habilidades</b>	<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Orientações complementares</b>
<p>Formas de representação e pensamento espacial.</p>	<p><b>(EF09GE24)</b> Identificar e analisar os fluxos populacionais e de capitais, por meio de produção e interpretação de mapas de fluxos, cartogramas, gráficos, tabelas, imagens e texto multimodais.</p>	<p>Cartografia.</p>	<p>As habilidades dizem respeito a produzir e ler informações geográficas em representações cartográficas, gráficos, tabelas, esquemas e outras formas de representação a partir de dados sobre população, desigualdade social, produção agropecuária, concentração de renda etc. Devem-se analisar mapas temáticos e anamorfoses geográficas que apresentam informações sobre diversidade, desigualdades sociopolíticas e geopolíticas no mundo. Pode-se favorecer a compreensão acerca das desigualdades intra e intercontinentais, produzindo cartogramas que expressem o resultado das investigações realizadas pelos estudantes. É possível considerar, no trabalho cartográfico, o uso de diferentes representações para distintas informações: mapa para fluxos de produção (onde se produz? Onde se comercializa? Onde se consome?), tabelas sobre os dados da produção de alimentos no Brasil e no mundo e anamorfoses sobre a concentração de renda e produção industrial. O uso de fotografias, imagens de satélite, fotografias aéreas, desenhos, representações cartográficas, textos, gráficos, entre outros, são recursos importantes para apoiar o desenvolvimento desta habilidade.</p>
	<p><b>(EF09GE14B)</b> Analisar projeções cartográficas, anamorfoses geográficas e mapas temáticos relacionados às questões sociais, ambientais, econômicas, culturais, políticas de diversos lugares do mundo.</p>		
	<p><b>(EF09GE15)</b> Comparar e classificar diferentes regiões do mundo com base em informações populacionais, econômicas e socioambientais representadas em mapas temáticos e com diferentes projeções cartográficas.</p>		

9º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Mundo do trabalho.	(EF09GE10A) Analisar os impactos do processo de industrialização na produção e circulação de produtos e culturas na Europa, na Ásia e na Oceania.	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial.	As habilidades desta unidade temática asseguram que os estudantes possam identificar, compreender e avaliar criticamente o impacto do processo de industrialização nos continentes em estudo. É importante considerar que se trata de entender a produção, a circulação e o consumo em uma perspectiva territorial integrada entre os países e continentes. Deve-se levar os estudantes a perceberem que o desenvolvimento do capitalismo industrial na Europa, inicialmente na Inglaterra, gerou transformações intensas, que passaram a ocorrer de modo mais amplo no espaço geográfico, incluindo o aumento da exploração de recursos naturais, com o uso cada vez maior de máquinas. Pode-se, ainda, analisar os impactos da produção e conhecer as características da produção, industrialização, circulação e consumo da atualidade entre os países da Europa, da Ásia e da Oceania. Asseguram também que os estudantes reconheçam que as mudanças e as transformações técnicas e científicas trouxeram ao mundo rural aumento significativo da produção agropecuária na sociedade urbano industrial, mas que esse aumento de produção de alimentos não se traduziu em extinção da fome, redução da desigualdade social e nem no acesso aos recursos alimentares e à matéria-prima pela população em geral. Ao analisar o problema da desigualdade mundial de acesso aos recursos alimentares, deve-se considerar o problema da concentração de renda e da produção como uma das causas do aumento da pobreza estrutural e da falta de condições dignas de vida e moradia para a população em geral. É importante considerar que a produção rural possui, na atualidade, características que são próprias da sociedade urbano-industrial: desenvolvimento das ciências, das técnicas, da informação e da comunicação. A produção agropecuária no Brasil e no mundo aumentou significativamente com o avanço tecnológico, mas, apesar de se produzirem mais alimentos no mundo, os problemas sociais de acesso aos recursos alimentares e à matéria-prima permanecem. O estudo do meio técnico-científico-informacional e das novas configurações da produção irá permitir aos estudantes desenvolverem a análise sobre a situação da agricultura, pecuária, produção industrial e extrativista de forma global.
	(EF09GE20A) Identificar o papel dos setores primário, secundário e terciário na economia da Europa, da Ásia e da Oceania e discutir a relevância do desenvolvimento tecnológico para as economias dos países europeus e asiáticos.	Cadeias industriais e inovação no uso dos recursos naturais e matérias-primas.	
	(EF09GE21) Analisar a formação de blocos regionais da Europa e da Ásia, comparar as suas características e relacionar com a atuação de blocos de outras regiões do mundo.		
	(EF09GE11) Relacionar as mudanças técnicas e científicas decorrentes do processo de industrialização com as transformações no trabalho e analisar e discutir as potencialidades e fragilidades desse processo em diferentes regiões do mundo, em especial no Brasil.		

9º ano: 3º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
Mundo do trabalho.	(EF09GE12) Relacionar o processo de industrialização às transformações da produção agropecuária, à expansão do desemprego estrutural e ao papel crescente do capital financeiro em diferentes países, com destaque para o Brasil.	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial.	As habilidades desta unidade temática asseguram que os estudantes possam identificar, compreender e avaliar criticamente o impacto do processo de industrialização nos continentes em estudo. É importante considerar que se trata de entender a produção, a circulação e o consumo em uma perspectiva territorial integrada entre os países e continentes. Deve-se levar os estudantes a perceberem que o desenvolvimento do capitalismo industrial na Europa, inicialmente na Inglaterra, gerou transformações intensas, que passaram a ocorrer de modo mais amplo no espaço geográfico, incluindo o aumento da exploração de recursos naturais, com o uso cada vez maior de máquinas. Pode-se, ainda, analisar os impactos da produção e conhecer as características da produção, industrialização, circulação e consumo da atualidade entre os países da Europa, da Ásia e da Oceania. Asseguram também que os estudantes reconheçam que as mudanças e as transformações técnicas e científicas trouxeram ao mundo rural aumento significativo da produção agropecuária na sociedade urbano industrial, mas que esse aumento de produção de alimentos não se traduziu em extinção da fome, redução da desigualdade social e nem no acesso aos recursos alimentares e à matéria-prima pela população em geral. Ao analisar o problema da desigualdade mundial de acesso aos recursos alimentares, deve-se considerar o problema da concentração de renda e da produção como uma das causas do aumento da pobreza estrutural e da falta de condições dignas de vida e moradia para a população em geral. É importante considerar que a produção rural possui, na atualidade, características que são próprias da sociedade urbano-industrial: desenvolvimento das ciências, das técnicas, da informação e da comunicação. A produção agropecuária no Brasil e no mundo aumentou significativamente com o avanço tecnológico, mas, apesar de se produzirem mais alimentos no mundo, os problemas sociais de acesso aos recursos alimentares e à matéria-prima permanecem. O estudo do meio técnico-científico-informacional e das novas configurações da produção irá permitir aos estudantes desenvolverem a análise sobre a situação da agricultura, pecuária, produção industrial e extrativista de forma global.
	(EF09GE22) Relacionar as mudanças ocorridas na técnica e na ciência para os processos de produção em geral e relacionar as transformações da produção industrial e da agropecuária em diferentes regiões do mundo, em especial no Brasil.	Cadeias industriais e inovação no uso dos recursos naturais e matérias-primas.	
	(EF09GE13A) Analisar o papel da produção agropecuária na sociedade urbano-industrial ante o problema da desigualdade mundial de acesso aos recursos alimentares e à matéria-prima na Europa.		
	(EF09GE23A) Debater as origens e consequências dos problemas da desigualdade social, da fome e da pobreza na sociedade urbano-industrial, considerando a concentração de renda, dos meios de produção, de acesso aos recursos naturais e da segregação socioespacial na Europa.		

9º ano: 4º bimestre

Unidade temática	Habilidades	Objetos de conhecimento	Orientações complementares
<p>Conexões e escalas.</p>	<p><b>(EF09GE05)</b> Analisar fatos e situações referentes à integração mundial econômica, política e cultural e comparar as características e fenômenos dos processos de globalização e mundialização.</p>	<p>Integração mundial e suas interpretações: globalização e mundialização.</p>	<p>Este conjunto de habilidades consiste em conhecer e avaliar criticamente os aspectos da Nova Ordem Mundial e suas consequências no mundo, além de identificar as diferenças e semelhanças entre suas interpretações distintas. Para fazer essa análise, é importante que os estudantes reconheçam as características do meio técnico-científico-informacional. E preciso compreender que a globalização é o ápice do capitalismo e de um processo de internacionalização do mundo. Pode-se considerar a apresentação sobre as características da Nova Ordem Mundial, pós-Guerra Fria, e as transformações geopolíticas no Leste Europeu. Para que os estudantes possam analisar as situações atuais, é importante incluir os conflitos de caráter étnico e separatista e, principalmente, a questão sobre a Europa na globalização econômica frente às políticas neoliberais. Ainda neste conjunto de habilidades espera-se que os estudantes possam associar a divisão do mundo em Ocidente e Oriente. É necessário considerar não apenas a divisão geográfica, mas também de religião, valores e cultura. Dizem respeito também a observar, compreender e aferir que a Eurásia é o conjunto de países que formam a Europa e a Ásia. Pode ser considerada como um continente, ou mesmo um supercontinente, composto pelos continentes europeu e asiático, separados pela cordilheira dos Montes Urais, localizada na Rússia. Para analisar o quadro físico da Eurásia, é necessário comparar as diversas paisagens naturais que se estabelecem ao longo do continente europeu e conhecer os significados dos processos geológicos, além de caracterizar o relevo, a hidrografia, o clima e a vegetação presentes na Eurásia. É importante apresentar primeiramente o conceito de Eurásia. No mundo, existem dois continentes que estão ligados geograficamente: a Europa e a Ásia, e há um termo usado para se referir a essa grande massa continental: Eurásia. Espera-se apresentar a natureza das tensões e conflitos na Europa, na Ásia e na Oceania para que os estudantes possam compreender e avaliar criticamente as transformações territoriais nesses locais. Em todos os continentes, é possível identificar focos de tensão que colocam em risco a paz daqueles que ali vivem. As divergências estão ligadas às questões religiosas, econômicas, territoriais e étnicas, e os conflitos, movimentos de fronteiras e as tensões regionais acabam transformando os territórios.</p>
	<p><b>(EF09GE06)</b> Associar o critério de divisão do mundo em Ocidente e Oriente a partir do Sistema Colonial implantado pelas potências europeias e analisar as consequências políticas, econômicas, sociais, culturais e ambientais para diferentes países.</p>		
	<p><b>(EF09GE07)</b> Identificar os componentes físico-naturais da Eurásia e os determinantes históricos-geográficos de sua divisão em Europa e Ásia e analisar os processos de regionalização.</p>		
	<p><b>(EF09GE08)</b> Analisar transformações territoriais, considerando o movimento de fronteiras, tensões, conflitos e múltiplas regionalidades na Europa, na Ásia e na Oceania e relacionar com as implicações sociais, políticas, econômicas, ambientais e culturais em diferentes países.</p>		

**9º ano: 4º bimestre**

<b>Unidade temática</b>	<b>Habilidades</b>	<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Orientações complementares</b>
Conexões e escalas.	(EF09GE09) Analisar características de países e grupos de países europeus, asiáticos e da Oceania em seus aspectos populacionais, políticos, ambientais, urbanos e econômicos, e discutir suas desigualdades sociais e econômicas e apropriação e pressões sobre seus ambientes físico-naturais.	Integração mundial e suas interpretações: globalização e mundialização.	



## Referências bibliográficas

BACICH, Lilian; MORÁN, José. *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. *Diário Oficial da União*, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category\\_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação – CNE. Câmara de Educação Básica – CEB. *Parecer nº 11, de 7 de julho de 2010*. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&Itemid=30192). Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno/DF. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura AfroBrasileira e Africana*. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp\\_003.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf) Acesso em: 12 jan. 2022.

BRASIL. *Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm). Acesso em: 30 abr. 2019.

BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 30 abr. 2019.

BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005*. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/l11114.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11114.html). Acesso em: 30 abr. 2019.

BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 11.274, de 6 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. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm). Acesso em: 30 abr. 2019.

BRASIL. Emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. *Diário Oficial da União*, Brasília, 12 de novembro de 2009, Seção 1, p. 8. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm). Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. *Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010*. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.portaldeacessibilidade.rs.gov.br/legislacao/4/406>. Acesso em: 10 maio 2019.

BRASIL. *Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012*. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, Brasília, 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm). Acesso em: 10 maio 2019.

BRASIL. *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 10 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. *Avaliação Nacional da Alfabetização*. Brasília, DF, julho de 2013. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/saeb/2013/livreto\\_ANA\\_online.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2013/livreto_ANA_online.pdf). Acesso em: 10 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular – BNCC: Educação é a base*. Brasília: MEC/Consed/Undime, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 30 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf). Acesso em: 2 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/Ministério da Educação*. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, Dicesi, 2013. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 17 set. 2019.

BRASIL. *Nota Técnica – SEESP/GAB/nº 11, de maio de 2010*. Orientações para institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais implantadas nas escolas regulares, Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov>.

br/index.php?option=com\_docman&view=download&alias=5294-notatecnica-n112010&category\_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17 set. 2019.

BRASIL. *Nota Técnica Conjunta nº 02/2015/MEC/Secadi/DPEE-SEB/DICEI, de 4 de agosto de 2015.* Orientações para a organização e oferta do Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil, Brasília, 2015. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192). Acesso em: 11 jun. 2019.

BRASIL. *Nota Técnica nº 04/MEC/Secadi/DPEE, de 23 de janeiro de 2014.* Orientação quanto a documentos comprobatórios de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar, Brasília, 2014. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&category\\_slug=julho-2014-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&category_slug=julho-2014-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 11 jun. 2019.

BRASIL. *Nota Técnica nº 24/MEC/Secadi/DPEE, de 21 de março de 2013.* Orientação aos Sistemas de Ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012, Brasília, 2013. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13287-nt24-sistem-lei12764-2012&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13287-nt24-sistem-lei12764-2012&Itemid=30192). Acesso em: 11 jun. 2019.

BRASIL. *Nota Técnica nº 35/DPEE/Secadi. Informe sobre a Portaria nº 243, de 15 de abril de 2016,* Brasília, 2016. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=40341-not-tec-035-2016-dpee-secadi-mec-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=40341-not-tec-035-2016-dpee-secadi-mec-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 11 jun. 2019.

BRASIL. *Nota Técnica nº 42/2015/MEC/Secadi/DPEE, de 16 de junho de 2015.* Orientações aos Sistemas de Ensino quanto à destinação dos materiais e equipamentos disponibilizados por meio do Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, Brasília, 2015. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=17656-secadi-nt42-orientacoes-aos-sistemas-de-ensino-sobre-destinacao-dos-itens-srm&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17656-secadi-nt42-orientacoes-aos-sistemas-de-ensino-sobre-destinacao-dos-itens-srm&Itemid=30192). Acesso em: 11 jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Educação – PNE.* Brasília, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=7116-pl-pne-2011-2020&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7116-pl-pne-2011-2020&Itemid=30192). Acesso em: 11 jun. 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Ensino Fundamental de nove anos: orientações gerais.* Ministério da Educação. Brasília, julho de 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/noveanorienger.pdf>. Acesso em: 17 set. 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da*

criança de seis anos de idade. Ministério da Educação. Brasília, FNDE, Estação Gráfica, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensfund9anobasefinal.pdf>. Acesso em: 17 set. 2019.

CAMPOS DO JORDÃO. *Decreto nº 7.444, de 10 de agosto de 2015*. Dispõe sobre a regulamentação dos serviços psicopedagógicos no âmbito da Secretaria de Educação e dá outras providências, São Paulo, 2015.

CAMPOS DO JORDÃO. *Decreto nº 8.028, de 5 de abril de 2019*. Dispõe sobre a criação do Programa de Acolhimento Social e Educacional – Pase, destinado a atender educandos com deficiência na rede municipal de ensino e dá outras providências, São Paulo, 2019.

CAMPOS DO JORDÃO. *Diretrizes Curriculares de Educação Infantil*, 2019.

CAMPOS DO JORDÃO. *Lei nº 2.333, de 05 de maio de 1997*. Dispõe sobre a criação do Centro Integrado de Recursos Pedagógicos – Cirepe e dá outras providências, São Paulo.

CAMPOS DO JORDÃO. *Lei nº 3.619, de 16 de dezembro de 2013*. Dispõe sobre a criação, alteração e aumento do número de vagas de empregos públicos. Art. 1º, item “f”: Atribuições do Cargo de Auxiliar da Vida Escolar. Art. 2º, Inciso I: Instrutor de Libras, item “f”; Inciso II: Intérprete de Libras, item “f”; Inciso III: Instrutor de Braille, item “f”. São Paulo, 2013. Disponível em: <http://leismunicipa.is/xytmo>. Acesso em: 2 jul. 2019.

CAMPOS DO JORDÃO. *Plano de Curso*. Secretaria de Educação. Campos do Jordão.

CAMPOS DO JORDÃO. Secretaria de Educação. *Plano Municipal de Educação*. Campos do Jordão, 2015. Disponível em: [http://camposdojordao.sp.gov.br/Arquivos\\_Publicacoes/PPA\\_LDO/23012020-031153-plano-municipal-educacao.pdf](http://camposdojordao.sp.gov.br/Arquivos_Publicacoes/PPA_LDO/23012020-031153-plano-municipal-educacao.pdf). Acesso em: 2 jul. 2019.

CAMPOS DO JORDÃO. *Projeto: a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, com a parceria de pais, escola e comunidade*. Projeto VIM, Secretaria de Educação. Campos do Jordão, 2017.

CAMPOS DO JORDÃO. *Proposta Pedagógica*. Secretaria de Educação. Campos do Jordão.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE A EDUCAÇÃO DE ADULTOS – CONFINTEA, 5., 1997, Hamburgo. *Declaração de Hamburgo: agenda para o futuro*. Brasília: Sesi/Unesco, 1999. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000006.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2019.

PANICO, ROBERTA; PEREZ, TEREZA. *Direção para os novos espaços e tempos da escola: como diretora e diretor podem atuar para uma gestão escolar com equidade*. São Paulo: Santillana Educação, 2022.

QEDU. *Use dados. Transforme a educação*. Disponível em: [http://redes.qedu.org.br/minha-rede/Regimento\\_Escolar](http://redes.qedu.org.br/minha-rede/Regimento_Escolar). Transforme a educação. Regimento Escolar. Acesso em: 2 jul. 2019.

RAPOPORT, Andrea; SARMENTO, Dirléia Fanfa; NORBERG, Marta, PACHECO, Suzana Moreira. *A Criança de 6 anos no Ensino Fundamental*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2012.



