



DOCUMENTO CURRICULAR SORRISO

ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS



ARI LAFIN
Prefeito de Sorriso

GERSON BICEGO
Vice-Prefeito de Sorriso

LÚCIA KORBES DRECHSLER
Secretária Municipal de Educação e Cultura

ELIZANIA REGINA MACIEL
Assessora Adjunta

JÂNIO ARAÚJO LIRA
Conselho Municipal de Educação

COMISSÃO DE REDAÇÃO DO DOCUMENTO DE REFERÊNCIA CURRICULAR DE SORRISO
PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Luciana Oczinski Vieira, Roberta Novello do Bem, Ana Paula Machado Locatelli, Alexandra Andraski Baatech, Elenice Franciosi Schilling, Cleonice Maria Bertotli da Costa, Isis Calil, Simone Aparecida Ruotulo Rolf Bachmann, Tatiana Aline Salete Valker.

COMISSÃO DE REDAÇÃO DO DOCUMENTO DE REFERÊNCIA CURRICULAR DE SORRISO
PARA O ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS

Luciana de Souza Guerra, Ana Reni Gonçalves, Clarice Vieira Dantas, Rosane Maria Snitowki Welter, Ângela Caroline Mireski, Kátia Souza Silva Strieder, Luiz Garcia Baptista, Rosa Maria da Silva Vizzotto, Rosenilda Klein dos Santos e Elisandra Bianchin.

COMISSÃO DE REDAÇÃO DO DOCUMENTO DE REFERÊNCIA CURRICULAR DE SORRISO
PARA O ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS

Inglês: Maria Amélia de Souza Rossi, Emília Monteiro Caldas dos Santos, Fabricia Lima de Arruda, Simone Macieiski Nicolak, Normélia Schiefelbein Comelli.

Língua Portuguesa: Maria Amélia de Souza Rossi, Aparecida Thiago dos Santos Pereira, Claudia Zanata de Oliveira Vasconcelos, Isolti Marli Cossetin Ebbres, Luciana Blachessen Giacomini.

Matemática: Maria Amélia de Sousa Rossi, Douglas Cordeiro da Silva, Carla Adriana Riegel, Nelton Rodrigues Neves, Wallif da Silva Rocha.

História: Maria Amélia de Souza Rossi, Jorge Garcia Maronezi, Hermes Galeazzi, Leonor Cavalheiro Lopes, Ronise Marcolin.



Geografia: Maria Amélia de Souza Rossi, Jorge Garcia Maroneze, Nelson Rivadavea de Souza, Varlei Marcos Manica, Maria da Conceição da Silva.

Educação Física: Maria Amélia de Souza Rossi, William Bordin da Silva, Lisandra Barbosa da Silva, Gustavo Rodrigo Carvalho Costa, Júlio César Paulino Brito.

Arte: Maria Amélia de Souza Rossi, Alexandra Andraski Baatech, Ivali Furst Rodrigues.

Ensino Religioso: Maria Amélia de Souza Rossi, Aleximara Andraski, Cibele Ione Alves Siebert, Marlete Frigo Baumgratz, Ingrid de Souza Mohr.

Ciências da Natureza: Silvana Mariote, Sandra Bampi Grando, Zenaide Wanderley da Silva, Paulo César de Oliveira Cruz, Maria Amélia de Souza Rossi.

COMISSÃO DE REDAÇÃO DAS CONCEPÇÕES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Vera Lúcia Godrim de Oliveira, Umberto Pelisser, Jairo Brizola.

REVISÃO TEXTUAL

Isolti Marli Cossetin Ebbres, Fernanda Garcia Libório, Bárbara Quele Nunes Ferreira, Luciana Blachessen Giacomini, Aparecida Thiago dos Santos Pereira.

ARTE DA CAPA

Adenilson Alexandre Silva

Secretaria Municipal da Educação e Cultura

Av. Porto Alegre, 2661

Centro

Sorriso/ MT

CEP: 78890-000

Telefone: (66) 3545-8100

e-mail: educacao@sorriso.mt.gov.br



SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	6
1.1	A Transição entre Educação Infantil e Ensino Fundamental	7
1.2	O Pensar da Criança: Construindo Habilidades	9
1.3	Aspectos Metodológicos	10
1.4	Habilidades de Pensamento	11
1.5	Áreas de Conhecimento no Contexto da Unidocência	11
2.	LINGUAGENS COMO ÁREA DE CONHECIMENTO	12
2.1	Reflexões sobre Alfabetização e Letramento: Tecendo Diálogos	13
2.2	Construção do Sistema de Escrita Alfabética	14
2.3	Propriedades do Sistema de Escrita Alfabética	16
2.4	Letramentos e Multiletramentos nos Anos Iniciais	18
2.5	Novos Letramentos e Multiletramentos: Reflexões Iniciais	22
2.6	Algumas Possibilidades para o Trabalho do Professor: Literatura Mato- Grossense.....	31
2.7	Língua Portuguesa: Campos de Atuação e Eixos do Trabalho Pedagógico.....	34
2.7.1	O Eixo da Leitura	36
2.7.2	Os Eixos da Produção de Texto, Oralidade e Análise Linguística: Articulações Possíveis	39
2.7.3	Competências Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental	42
2.7.4	Unidades Temáticas/ Habilidades/ Objetos do Conhecimento.....	43
2.7.5	Avaliação em Língua Portuguesa: Múltiplos Olhares sobre o Diagnóstico de Leitura e Produção de Texto	79
2.8	Arte.....	81
2.8.1	Unidades Temáticas/ Habilidades/ Objetos do Conhecimento.....	87
2.9	Educação Física Escolar	90
2.9.1	Brincadeiras e Jogos	92
2.9.2	Danças	93
2.9.3	Ginástica	94
2.9.4	Lutas.....	95
2.9.5	Unidades Temáticas/ Habilidades/ Objetos do Conhecimento.....	95
2.10	Componente Curricular Língua Estrangeira Anos Iniciais	101
2.10.1	Finalidade da Língua Inglesa no Contexto Escolar	101
2.10.2	Unidades Temáticas/ Habilidades/ Objetos do Conhecimento.....	103
3	MATEMÁTICA COMO ÁREA DE CONHECIMENTO	125
3.1	A Alfabetização e o Letramento Matemático.....	125
3.2	Competências Específicas da Área de Matemática para o Ensino Fundamental	126
3.3	Organização das Habilidades e dos Objetos de Conhecimento em Matemática	127
3.4	Metodologias para o Ensino de Matemática	151



3.4.1	Etnomatemática	151
3.4.2	Modelagem Matemática	152
3.4.3	Resolução de Problemas	152
3.4.4	Educação Financeira.....	154
3.5	Reflexões sobre a ação pedagógica.....	155
3.6	Recursos Didáticos.....	156
3.7	Instrumentos e materiais:.....	156
4	CIÊNCIAS DA NATUREZA COMO ÁREA DO CONHECIMENTO	157
4.1	O Ensino de Ciências nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	157
4.2	Ciências da Natureza e sua Contribuição para a Educação Integral.....	157
4.3	Práticas Docentes e o Processo de Ensino e Aprendizagem das Ciências Naturais	161
4.4	Unidades Temáticas/ Habilidades/ Objetos do Conhecimento.....	163
5	CIÊNCIAS HUMANAS COMO ÁREA DE CONHECIMENTO.....	170
5.1	Componente Curricular: Geografia	172
5.1.1	Unidades Temáticas/ Habilidades/ Objetos do Conhecimento.....	175
5.2	Componente Curricular: História	181
5.2.1	Competências Específicas de História para o Ensino Fundamental	183
5.2.2	Unidades Temáticas/ Habilidades/ Objetos do Conhecimento.....	184
5.2.3	Obrigatoriedade do ensino da História da África, da cultura afro-brasileira e da história e cultura dos povos indígenas nas escolas do país.	192
5.2.4	Articulando Espaço, História e o Sagrado em Mato Grosso.....	193
5.2.5	O que é Patrimônio Cultural Material ou Patrimônio Histórico?	193
5.3	Ensino Religioso	194
5.3.1	Possibilidades para o Ensino Religioso.....	195
5.3.2	A Organização dos Objetos de Conhecimento	196
5.3.3	Unidades Temáticas/ Habilidades/ Objetos do Conhecimento.....	196
6	A TRANSIÇÃO PARA OS ANOS FINAIS.....	200
6.1	Aspectos Relacionados à Transição entre Anos Iniciais e Anos Finais	201
	REFERÊNCIAS	204



1. INTRODUÇÃO

Este texto alinha-se à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e consiste em Documento de Referência Curricular para os Anos Iniciais em Mato Grosso. A concepção da aprendizagem que sustenta este material estrutura-se em dois princípios presentes na BNCC, a saber: a Educação como um direito humano inalienável, necessário para a manutenção da dignidade humana; a Aprendizagem como um processo ativo e significativo, pautado em competências e habilidades construídas nos contextos escolares.

A aprendizagem ativa advém da mudança no paradigma educacional em que a centralidade está no aprender fazendo, e sobretudo, na forma colaborativa desse fazer sob a mediação de um professor (JEREZ, CORONADO e VALENZUELA, 2012). Nessa perspectiva, o aprender nunca é passivo, está sempre em movimento (JEREZ, 2008), é mobilizado e torna-se mobilizador de autoria dos sujeitos em processo de formação, pois está atrelado ao objetivo de tornar o estudante um sujeito competente para a resolução de problemas em diferentes campos da vida cotidiana.

As competências são viabilizadas no contexto da ação pedagógica por meio das habilidades, as quais “[...] expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares. Para tanto, são descritas de acordo determinada estrutura [...]” (BRASIL, 2017, p. 26). Assim, na BNCC, as habilidades estão relacionadas a diferentes conteúdos, nomeados como objetos de conhecimento, conceitos e processos, organizados em unidades temáticas.

Para os Anos Iniciais, a BNCC estabelece também dois pontos norteadores:

- Que as culturas infantis, tradicionais ou contemporâneas, sejam focalizadas e orientem a ação do professor;
- Que o processo de alfabetização seja assumido como um compromisso social a ser realizado até o segundo ano do Ensino Fundamental.

Entende-se que tais princípios consistem em desafios amplos que modificarão a forma como a educação em Mato Grosso está organizada. A partir disso, o Estado, em regime de Cooperação com os Municípios, apresenta este Documento de Referência Curricular, a fim de nortear as Propostas Pedagógicas, Políticas Educacionais e demais projetos educativos em nosso Estado.

O presente documento está estruturado pela seguinte sequência temática:

- A transição entre Educação Infantil e Ensino Fundamental, texto no qual é abordada a necessidade acolhida da criança nos Anos Iniciais;
- O pensar da criança e as habilidades para a construção da reflexão;
- As áreas de Conhecimento no âmbito da Unidocência;
- As Áreas de Conhecimento e seus componentes curriculares, texto que traz a



organização das competências por área e por componente curricular, além de apresentar os objetos de conhecimento e as habilidades conforme a BNCC para a Unidocência do primeiro ao quinto ano;

- O Laboratório de Aprendizagem como um espaço de intervenção pedagógica a partir de experiências diferenciadas;
- A Transição entre Anos Iniciais e Anos Finais, em que é abordada a necessidade de preparar os estudantes para a transição de uma organização pedagógica para outra, a fim de que se garanta tanto a progressão quanto o aprofundamento das aprendizagens desenvolvidas.

Esta organização foi assim definida a partir das contribuições advindas do processo de Consulta Pública, momento no qual os profissionais da Educação em Mato Grosso expressaram demandas a serem contempladas no Documento de Referência Curricular para os Anos Iniciais.

1.1 A Transição entre Educação Infantil e Ensino Fundamental

Ao se questionar sobre o que é criança e, ao mesmo tempo, sobre a maneira adequada de educá-la e instruí-la, o adulto começa, a situar-se, por sua vez, em relação a esse ser recém-chegado, idêntico a ele mesmo e, contudo, tão diferente, seu *outro* promissor, que deixou de ser (SCHÉRER, 2009).

O campo da Educação Infantil tem oscilado entre extremos: de um lado, a preocupação em torno do cuidado exclusivamente com o corpo, pautado numa perspectiva assistencialista; de outro, uma concepção preparatória ao Ensino Fundamental e de antecipação da escolarização. Nesse entendimento, a criança é percebida, como mencionado por Scherer (2009) na epígrafe que inicia esse texto, como o “*outro* promissor”. Essa pedagogização da infância produz efeitos de compensação, a criança é vista, muitas vezes, pelo que lhe falta e não por suas potencialidades. Essa polarização está no cerne dos dilemas envolvidos nas relações entre essas duas etapas da Educação Básica.

Moss¹ (2012) destaca, em seus estudos, algumas reflexões sobre essas relações, propondo a ideia de **convergência**, pois ainda que a Educação Infantil e o Ensino Fundamental sejam pensados a partir de concepções, culturas e práticas distintas, torna-se: imprescindível buscar, de maneira colaborativa, novas abordagens e práticas que favoreçam essa transição. Alinhada à sugestão de Moss, é importante destacar o brincar como uma das possibilidades de se estabelecer esse ponto de convergência entre as duas etapas, com base em um projeto comum, de respeito mútuo e de diálogo entre todos os envolvidos nesse

¹ Pesquisador do *Institut of Education, University of London* e estudioso das questões concernentes à infância.



processo.

Nesse sentido, o momento transitório requer uma integração maior entre o brincar e o letramento nas práticas pedagógicas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, passando a reconhecer as diferentes histórias e concepções, promovendo a transição com equilíbrio, acolhimento afetivo, evitando possíveis impasses na transição, respeitando as singularidades.

O trabalho com as múltiplas linguagens pode assegurar a experiência da infância com a brincadeira, a dança, a gestualidade, o canto, a recitação, a dramatização, dentre tantas outras linguagens que podem ser experimentadas pelas crianças na Educação Infantil e também no Ensino Fundamental. Tais linguagens favorecem a entrada das crianças no universo simbólico que compõe a cultura de seu grupo. Desse modo, a apropriação de distintas linguagens permite operar no plano simbólico de forma mais competente, compreendendo as regras de funcionamento desse universo, além de experimentar a capacidade de criação do novo a partir do já dado.

O desenvolvimento da criança está relacionado à apropriação da cultura. Portanto, é importante que ela tenha uma participação ativa em diferentes experiências, utilizando seus próprios modos de se relacionar com os outros, nas brincadeiras, no faz de conta, nas narrativas e nas dramatizações. Tais modos de se relacionar são importantes na relação entre Educação Infantil e Ensino Fundamental.

É possível perceber que as crianças, durante uma brincadeira, agem e pensam de maneira mais complexa do que em outras atividades. Na impossibilidade de agir como adultos, criam circunstâncias fantasiosas, comportando-se de forma parecida. Esses momentos lúdicos, organizados a partir de regras próprias ao ato de brincar, traduzem situações antecipatórias que favorecem a consolidação do pensamento abstrato.

Por meio da interação e das brincadeiras a criança se expressa, se movimenta, sente e explora seu ambiente. A criança aprende através da brincadeira, do movimento e da troca a partir do contato com outras crianças. Assim, ela copia e recria o mundo em que vive, transfere e modifica o conhecimento que adquire (KRAMER, 2009).

Kramer (2009) destaca que os momentos de brincadeira também devem ocorrer sem a intervenção do adulto, entretanto, cabe ao professor o papel de mediador nas experiências vividas pelas crianças em instituições, nas diversas práticas de expressão cultural e artística e também nas múltiplas linguagens como a música, a dança, a poesia, o cinema, a pintura, o teatro, textos narrados, escritos ou dramatizados. Tais experiências devem ser prazerosas e geradoras de possíveis continuidades na passagem ao Ensino Fundamental. Esse momento de transição também é contemplado no documento Brasil (2010), tanto em uma perspectiva de avaliação, quanto de preocupação, no sentido de amenizar as rupturas nessa passagem.



Na transição para o Ensino Fundamental, a proposta pedagógica deve prover formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental (BRASIL, 2010, p. 29-30).

Uma das formas de garantir a continuidade no processo de aprendizagem entre Educação Infantil e Ensino Fundamental é preservando a dimensão lúdica, tendo a brincadeira como fio condutor na etapa subsequente, sem negar o necessário oferecimento de outras experiências, próprias ao Ensino Fundamental, assegurando às crianças, que nesse tempo escrevem de forma aleatória, a continuidade das suas atividades lúdicas e a manutenção de seus interesses em suas apropriações do sistema da escrita. É nesse momento que a escrita media o processo de construção da identidade da criança, à construção da identidade letrada, da escrita dos próprios nomes, necessitando de um ambiente de experimentação que oportunize a reflexão, sistematizando o desenvolvimento de hipóteses sobre a linguagem escrita.

Esse período de apropriações do sistema escrito merece atenção à construção de relações solidárias entre os estudantes, a formação em grupos de aprendizagem, o que também ameniza ou deixa menos evidente as distinções sociais.

Durante a Educação Infantil a variedade de gêneros textuais disponíveis ocorre em grande escala, assim, nas práticas educativas do Ensino Fundamental deve permanecer. Segundo Magda Soares (2010), a apropriação da alfabetização e do letramento, constitui-se de múltiplas facetas para haver um ensino adequado e estas, devem ser desenvolvidas, pois são processos diferentes da aprendizagem, leitura e escrita, indispensáveis, inseparáveis e com especificidades:

na área da alfabetização, a aquisição do sistema alfabético e ortográfico da escrita, que envolve a compreensão e apropriação das relações fonema-grafema e as técnicas e convenções para seu uso; na área do letramento, o desenvolvimento das diversas competências necessárias para participação adequada e eficiente nas diferentes práticas sociais de que a língua escrita faz parte integrante, entre outras: aprender a reconhecer, ler e compreender diferentes gêneros de textos, com diferentes objetivos, para diferentes interlocutores, em diferentes situações; da mesma forma, aprender a escrever diferentes gêneros de textos, com diferentes objetivos, para diferentes interlocutores, em diferentes situações; conhecer e saber utilizar fontes escritas de informação; desenvolver atitudes e comportamentos positivos em relação à leitura. (SOARES, 2010, p. 27)

1.2 O Pensar da Criança: Construindo Habilidades

Este Documento de Referência Curricular traz como uma possibilidade para o trabalho pedagógico. Nesse contexto, a construção das habilidades cognitivas, como a investigação filosófica, seu conteúdo e sua articulação com outras áreas de conhecimento constituem-se



em um dos eixos pedagógicos para a sistematização e desenvolvimento das habilidades pretendidas no decorrer do Ensino Fundamental. Destacam-se alguns aspectos metodológicos que podem contribuir para a construção de ambientes educacionais como espaços investigativo-dialógicos, a partir da comunidade de investigação² no decorrer da Educação Básica.

1.3 Aspectos Metodológicos

O processo de escolarização, em uma sociedade democrática, implica em estimular a capacidade de raciocínio e de julgamento. Também se considera mais relevante ensinar e criar um espaço educativo que contribua para a criança pensar por si mesma. Diante do exposto, de acordo com Lipman (2015), há três grandes campos que podem subsidiar a construção do “pensar bem”:

- a) **Um espaço investigativo-dialógico:** As salas de aula e outros ambientes educacionais devem ser espaços investigativo-dialógicos. Isto é, devem ser espaços nos quais crianças aprendam a investigar de modo colaborativo e dialógico. Para as escolas, a proposta parece audaciosa e radical, pois propõe transformar todas as salas de aula em “comunidades de investigação”.
- b) **Compreensão progressiva de temáticas filosóficas:** A Iniciação filosófica para crianças tem como objetivo manter viva a disposição para investigação contínua das chamadas “temáticas filosóficas”, as quais dizem respeito àquelas questões ou perguntas que todos os humanos se fazem: a respeito da realidade, do próprio ser humano, sobre o sentido da sua existência, ao agir humano, em relação aos outros humanos e à natureza como um todo, o que culmina em:
 - questões relativas ao justo, ao bom, ao certo, etc. (campo da ética);
 - no fato de o ser humano pensar e produzir conhecimentos - questões sobre a verdade, sobre o pensar, sobre as melhores formas de produzir conhecimentos e sobre o seu papel na vida das pessoas;
 - reflexões sobre o belo e à sua busca e produção-representação pelos homens (campo da estética);
 - reflexões sobre o processo de argumentação-raciocínio (lógica).
- c) **Um programa voltado a uma Educação para o Pensar:** Como um conjunto

² O termo foi ampliado a partir de Pierce, a fim de incluir qualquer tipo de investigação, científica ou não científica. Podemos, portanto falar em converter a sala de aula em uma comunidade de investigação na qual os alunos dividem opiniões com respeito, desenvolvem questões a partir da ideias de outros, desafiam-se entre si para fornecer razões a opiniões até então não apoiadas, auxiliarem uns aos outros ao fazer inferências daquilo que foi afirmado e buscar identificar as suposições de cada um. Uma comunidade de investigação tenta acompanhar a investigação pelo caminho que esta conduz ao invés de ser limitada pelas linhas divisórias das disciplinas existentes (LIPMAN, 1995, p. 31).



de esforços intencionais, tendo em vista desenvolver a capacidade do pensar cuidadoso (pensamento reflexivo, rigoroso e crítico, profundo, criativo, contextualizado e autocorretivo), compreende-se que o esforço filosófico inclui, necessariamente, o exame de como pensamos e de como conhecemos. Nesse sentido, a escola necessita criar condições para a realização de práticas que contribuam para esse trabalho.

1.4 Habilidades de Pensamento

Segundo Lipman (1995), há quatro grupos de habilidades de pensamento que temos que criar e formar nos nossos estudantes, a saber:

- a) **Habilidades de Investigação:** A investigação trata-se de pesquisa, é a busca por soluções, é o *saber como é, saber como ocorre, saber como se faz, saber como se resolve um problema*. Esse processo de investigação envolve as seguintes habilidades cognitivas: saber observar bem; saber formular questões ou perguntas substantivas; saber formular hipóteses e saber buscar comprovações.
- b) **Habilidades de Raciocínio:** O Raciocínio é o processo do pensar através do qual é possível obter novos conhecimentos. As habilidades de raciocínio são: ser capaz de produzir bons juízos, isto é, de produzir afirmações bem sustentadas por boas razões; ser capaz de estabelecer relações adequadas entre ideias e, especialmente, entre juízos; ser capaz de inferir, ou seja, de elaborar conclusões, e por fim, de identificar ou perceber pressuposições subjacentes.
- c) **Habilidades de Formação de Conceitos:** Um conceito presume uma organização de informações em uma ideia que pode ser expressa por uma palavra ou esquemas. Para Lipman (1995), um conceito é um conjunto de informações relacionadas entre si e que formam um sentido, um significado.
- d) **Habilidades de Tradução:** Traduzir é saber dizer algo que está dito com certas palavras, ou de certa forma, por meio de outras palavras, ou por meio de outras formas, mantendo o mesmo significado, o que envolve habilidades de interpretar, de parafrasear, de analisar e todas as habilidades relacionadas à formação de conceitos. Considera-se que a escola é um dos lugares mais apropriados para o exercício do questionamento, pois esse espaço possibilita aos professores e estudantes tornarem-se coparticipantes de comunidades de investigação sobre assuntos importantes para a vida humana.

1.5 Áreas de Conhecimento no Contexto da Unidocência

A unidocência é o espaço de trabalho do Pedagogo, que, em conjunto com profissionais de outras Licenciaturas, rege sua prática, objetivando possibilitar o pleno desenvolvimento dos estudantes. O processo de mediação da aprendizagem, nesse contexto, demanda de



conhecimento generalista e sistemático, tanto sobre as formas de ensinar, aprender, quanto aos métodos para o ensino-aprendizagem e saberes de cada área de conhecimento.

As áreas do conhecimento foram organizadas em consonância com a BNCC: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, sendo que cada uma possui seu conhecimento específico e, de forma articulada, todas podem contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem.

2. LINGUAGENS COMO ÁREA DE CONHECIMENTO

Conforme preconizado pela BNCC, Linguagens é uma área que expressa os campos da vida social e é composta pelos componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física. Portanto, a experiência com esses componentes deve expressar uma progressão de forma a não desconsiderar a aprendizagem das crianças, desde a Educação Infantil, afinal

As atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos (BRASIL, 2017, p. 63).

Partindo desses pressupostos, para a área de Linguagens, foram elencadas as seguintes competências (BRASIL, 2017):

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



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

Essas competências estão alinhadas com as específicas de cada componente curricular, articulando-se com as habilidades a serem construídas pelos estudantes.

2.1 Reflexões sobre Alfabetização e Letramento: Tecendo Diálogos

Considerando que o processo de ensino e aprendizagem da língua escrita, leitura e produção de texto é permeado por concepções e que estas norteiam toda a ação pedagógica, torna-se relevante explicitar quais entendimentos sustentam as proposições de alfabetização e letramento estão presentes na organização curricular nos tempos atuais.

A alfabetização, em uma perspectiva mais ampla, definida por Magda Soares (2003) como multifacetada, compreende conhecimentos linguísticos, produção de texto e formação do leitor, logo, acontece ancorada numa tríade, como nos exemplifica Ferreiro (1999): “[...] ensino, aprendizagem e objeto do conhecimento”.

Nesse sentido, a ação pedagógica, pensada e intencional pelo professor, tem como princípios a promoção das aprendizagens dos estudantes, em observância aos percursos de construção do conhecimento, analisando as situações de “erro” expressas nas atividades e a coerência da metodologia com as propostas de ensino. Compreende-se, assim, que o papel do professor é o de mediador das aprendizagens e que o aprendiz é o sujeito em desenvolvimento, impactando na organização e elaboração do planejamento, afinal, as atividades propostas devem ser para que o estudante reflita sobre a linguagem escrita, partindo dos conhecimentos que já possui sobre essa escrita para, assim, formular novas hipóteses.

A partir da compreensão de que alfabetização e letramento são, no que se refere à aprendizagem inicial da escrita e da leitura, processos indissociáveis, simultâneos e interdependentes, podemos dizer que “alfabetizar letrando ou letrar alfabetizando” significa criar condições para que a criança construa seu conhecimento sobre sistema alfabético e ortográfico da Língua Portuguesa, em situações de letramento, ou seja, em vivências de e por meio de interação com o outro e com gêneros textuais/discursivos (orais, escritos,



multimodais) “reais” e não aqueles “tipo cartilha”, elaborados artificialmente para fins didáticos, desconsiderando que os estudantes já são falantes fluentes de uma determinada variante oral e participam de práticas sociais de leitura e de escrita fora do espaço escolar.

Em face a essas questões, torna-se fundamental retomar também algumas reflexões sobre o “alfabetizar letrando”, aqui expostas nas palavras de Soares (2004: p. 100):

[...] Esse alfabetizar letrando, ou letrar alfabetizando, pela integração e pela articulação das várias facetas do processo de aprendizagem inicial da língua escrita, é, sem dúvida, o caminho para a superação dos problemas que vimos enfrentando nesta etapa da escolarização; descaminhos serão tentativas de voltar a privilegiar esta ou aquela faceta, como se fez no passado, como se faz hoje, sempre resultando em fracasso, esse reiterado fracasso da escola brasileira em dar às crianças acesso efetivo e competente ao mundo da escrita.

Diante do exposto, embora existam concepções restritas de alfabetização, focadas na “codificação e decodificação”, há outras mais diretamente relacionadas às construções socioculturais da leitura, como as propostas por:

- a) **Freire:** Processo que possibilita uma leitura crítica da realidade, constitui-se como um importante instrumento de resgate da cidadania e reforça o engajamento do cidadão nos movimentos sociais que lutam pela melhoria da qualidade de vida e pela transformação social.
- b) **Smolka:** Processo que tem como foco a natureza social, histórica e cultural da construção da linguagem por parte das crianças. Desse modo, considera a atividade mental da criança tanto em seu aspecto cognitivo, como discursivo, enfatizando as interações e as práticas dialógicas de linguagem.

No entanto, nesse documento de referência curricular e em consonância com a BNCC, as discussões sobre as práticas pedagógicas em Língua Portuguesa, as concepções de língua, linguagem e leitura estão pautadas na vertente enunciativo-discursiva de linguagem e no Letramento, enquanto abordagens teóricas norteadoras do processo de ensino e aprendizagem nos Anos Iniciais.

Vale ressaltar que, na sequência, serão propostas algumas reflexões sobre a construção do sistema de escrita alfabética, Letramento, Multiletramentos, Campos de Atividade Humana, Eixos, ensino e aprendizagem em Língua Portuguesa.

2.2 Construção do Sistema de Escrita Alfabética

Nas últimas décadas, diversos pesquisadores realizaram estudos sobre as contribuições que as habilidades metalinguísticas (a consciência fonológica, a consciência sintática e a consciência morfológica) trazem para o processo de alfabetização.

Nesse contexto, torna-se necessário destacar a consciência fonológica, partindo das



observações de Pollo, Treiman e Kessler (2015) que problematizam a memorização na escrita das letras pelas crianças, salientando que a reflexão da escrita dos seus nomes, por exemplo, pode ajudar para que percebam a ligação fonema/grafema e, em suas escritas iniciais, pode insinuar uma tentativa de representar fonema/grafema.

A língua escrita, enquanto objeto do conhecimento, está imbricada à sua função social, por isso deve ser ensinada em situações de uso real, para além do próprio ambiente escolar, considerando espaços formais e informais de aprendizagem, visto que a língua é uma construção social e cultural, além de mecanismo para a comunicação e interação em variadas práticas de linguagem.

Pensar no tempo escolar e organizá-lo no planejamento depende também de conhecimentos pedagógicos e do quanto o professor está comprometido com a aprendizagem dos estudantes, **destacando-se, ainda, que os estudantes devem compreender o processo de construção do Sistema de Escrita Alfabética até o 2º ano do Ensino Fundamental, conforme proposta da BNCC.**

Assim, como em um jogo com regras, na tentativa entre acertos e erros e/ou erros e acertos, juntamente com o exercício do pensar/escutar/associar, as crianças podem ampliar as escritas iniciais para representar a linguagem oral por meio da escrita. Nesse sentido, considerando o nosso português brasileiro, este exercício tem um papel fundamental na alfabetização, afinal, orientará as crianças a analisarem a fala, estabelecendo correspondências entre letra-som.

Ressaltamos, nesta oportunidade, a necessidade de trabalhar com as crianças a capacidade de manipulação das unidades sonoras das quais os indivíduos se mostram conscientes. A manipulação das unidades linguísticas é que define os níveis de consciência fonológica (MENEZES, 1999, p. 38), partindo dessa premissa podem ser propostas as seguintes atividades para:

- I. consciência de palavra, que pode ser evidenciada a partir da atividade de colorir os espaços entre as palavras de um texto, riscar uma palavra que foi apresentada antecipadamente dentro de um texto ou frase, circular todas as palavras que sejam escritas com uma letra escolhida dentro de um texto ou frase;
- II. consciência da sílaba, bater palmas de modo a contar o número de sílabas da palavra, inverter a ordem de sílabas na palavra, adicionar sílabas, excluir sílabas, juntar sílabas isoladas para formar uma palavra, segmentar as palavras em sílabas, fornecer palavras a partir de uma sílaba dada;
- III. consciência de rima da sílaba, produzir palavras em que a sílaba final rime;
- IV. consciência da rima da palavra, produzir palavras que incluem mais do que uma sílaba que rime, palavras que apresentem sons iguais desde a vogal ou o ditongo tônico, sendo



mais proeminente ao último fonema;

- V. consciência das aliterações, produzir palavras que iniciem com o mesmo som;
- VI. consciência no nível de fonemas, segmentar a palavra em sons, “juntar” sons isolados para formar uma palavra, identificar palavras iniciadas com o mesmo som, identificar palavras terminadas com o mesmo som, excluir sons iniciais para formar uma outra palavra, acrescentar sons para formar uma outra palavra, apontar palavras distintas pelo fonema inicial, transpor a ordem dos sons para formar uma palavra.

Essas propostas de atividades devem ser apresentadas de maneira lúdica e reflexiva, de modo a garantir as habilidades e competências dispostas pela BNCC, uma vez que são compreendidas no presente documento como principais impulsores do desenvolvimento e da aprendizagem e da apropriação do sistema alfabético de escrita.

2.3 Propriedades do Sistema de Escrita Alfabética

Para uma criança que está sendo alfabetizada, o processo de aprender e dominar o alfabeto é complexo, afinal, solicita a compreensão do Sistema de Escrita Alfabética, doravante SEA, de suas propriedades, ou seja, a lógica do valor notacional das letras.

Para compreender e pensar como funciona o SEA é necessário possibilitar que a criança viva uma série de trabalhos conceituais, procedimentais e atitudinais na escola, sem esquecer dos conhecimentos que já tenha vivenciado na sociedade grafocêntrica. Nessa lógica, a criança consegue resgatar o que já sabe, alicerçando o que ainda está sendo aprendido; ao utilizar dessas estratégias mentais, irá ampliar seu léxico e construir conhecimentos sobre a morfologia e a sintaxe da Língua Portuguesa, para melhor comunicar-se, utilizando a linguagem escrita e a verbal.

A proposta é considerar o que a criança pensa e sabe sobre a escrita e, por este motivo, devem ser retomadas duas questões apresentadas por Ferreiro (1985) no que tange o funcionamento do SEA, a saber:

- O que as letras notam? As letras notam as características dos objetos (realismo nominal) ou a sequência de partes sonoras da palavra?
- Como as letras criam notações? Colocamos letras conforme o tamanho das palavras ou das características do objeto que a palavra representa? Colocamos as letras conforme os pedaços sonoros da palavra que pronunciamos?

O entrelaçamento da relação letra-som, de forma reflexiva e produtiva, contribui para a construção da habilidade da leitura e da escrita de novas palavras. Nesse sentido, Leal e Morais (2010) e Morais (2012) nos apresentam uma lista das propriedades e, ainda, orientam, os educadores sobre a necessidade de as conhecermos, visto que essas embasam aprendizagens significativas por meio de tarefas desafiadoras, que ajudam a criança a refletir



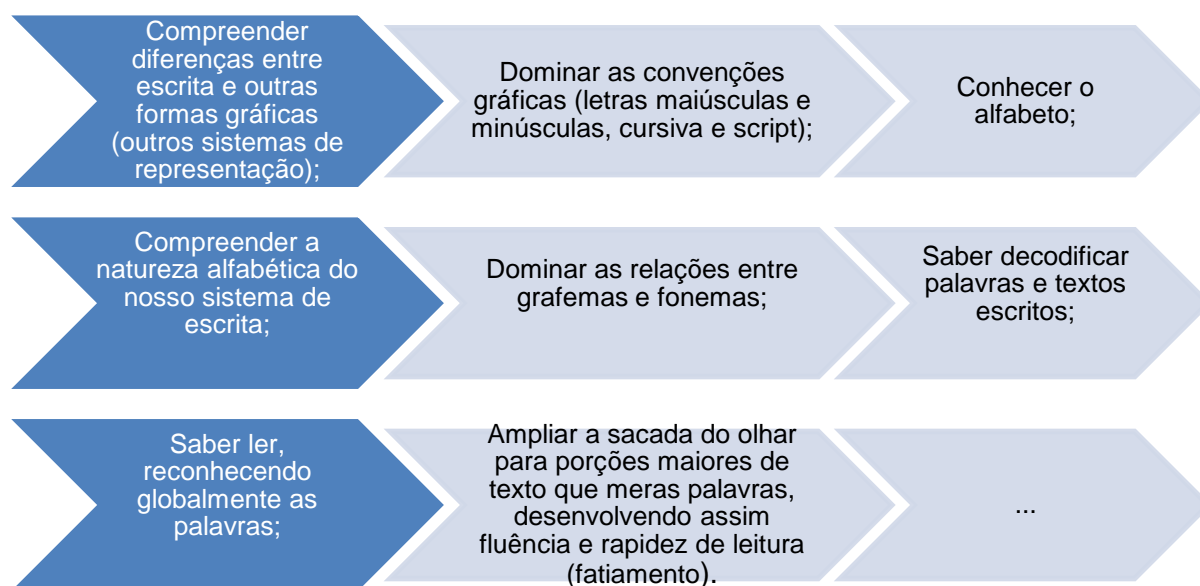
e dominar o SEA.

Considerando esses pressupostos, compreende-se que é preciso levar a criança a refletir sobre algumas propriedades da escrita:

- Escreve-se com letras, que não podem ser inventadas, que têm um repertório finito e que são diferentes de números e de outros símbolos.
- As letras têm formatos fixos e pequenas variações produzem mudanças na identidade das mesmas (p, q, b, d), embora uma letra assumam formatos variados (P, p, P, p).
- A ordem das letras no interior da palavra não pode ser mudada.
- Uma letra pode se repetir no interior de uma palavra e em diferentes palavras, ao mesmo tempo em que distintas palavras compartilham as mesmas letras.
- Nem todas as letras podem ocupar certas posições no interior das palavras e nem todas as letras podem vir juntas de quaisquer outras.
- As letras notam ou substituem a pauta sonora das palavras que pronunciamos e nunca levam em conta as características físicas ou funcionais dos referentes que substituem.
- As letras notam segmentos sonoros menores que as sílabas orais que pronunciamos.
- As letras têm valores sonoros fixos, apesar de muitas terem mais de um valor sonoro e certos sons poderem ser notados com mais de uma letra.
- Além de letras, na escrita de palavras, usam-se, também, algumas marcas (acentos) que podem modificar a tonicidade ou o som das letras ou sílabas onde aparecem.
- As sílabas podem variar quanto às combinações entre consoantes e vogais (CV, CCV, CVV, CVC, V, VC, VCC, CCVCC...), mas a estrutura predominante no português é a sílaba CV (consoante – vogal), e todas as sílabas do português contêm, ao menos, uma vogal. (MORAIS, 2012)

Esse conjunto de conhecimentos deve ser apresentado às crianças em uma etapa inicial de alfabetização, para que, progressivamente, elas percebam como os mesmos se articulam para “compor” o SEA.

Em resumo, podemos definir as capacidades/habilidades envolvidas na alfabetização como sendo capacidades de (de) codificação, que envolvem:



2.4 Letramentos e Multiletramentos nos Anos Iniciais

Atualmente, um dos grandes desafios das sociedades modernas é a universalização do acesso às práticas sociais de leitura e escrita, visto que os índices de analfabetismo vêm diminuindo gradativamente em diversos países, inclusive no Brasil, conforme demonstra o trecho extraído do relatório de 2018 sobre o Índice de Alfabetismo Funcional (INAF), pesquisa realizada pelo Instituto Paulo Montenegro:

Os resultados obtidos ao longo de mais de uma década mostram uma significativa redução do número de Analfabetos, caindo de 12%, em 2001-2002 para 4% em 2015, embora os dados desta última edição sinalizem uma inflexão nessa tendência, indicada por um novo aumento desse patamar em 2018. Ao longo dos anos, houve ainda uma redução da proporção de brasileiros que conseguem fazer uso da leitura da escrita e das operações Matemáticas em suas tarefas do cotidiano apenas em nível Rudimentar (de 27% em 2001-2002 para um patamar estabilizado de pouco mais de 20% desde 2009). Indivíduos classificados nesses dois níveis de Alfabetismo compõem um grupo denominado pelo INAF como Analfabetos Funcionais. Os Analfabetos Funcionais – equivalentes, em 2018, a cerca de 3 em cada 10 brasileiros – têm muita dificuldade para fazer uso da leitura e da escrita e das operações Matemáticas em situações da vida cotidiana, como reconhecer informações em um cartaz ou folheto ou ainda fazer operações aritméticas simples com valores de grandeza superior às centenas.

Esse mesmo processo de diminuição dos índices de analfabetismo ocorreu em diversos países, os quais, a partir da década de 80, começaram a perceber que a condição de “estar alfabetizado” não garantia às pessoas o uso da leitura e da escrita enquanto práticas sociais, ocorridas nos mais variados contextos interacionais. Assim, países como França, Portugal, Inglaterra e Estados Unidos passaram a se preocupar com os usos sociais da escrita, ocasionando, de certo modo, a “invenção” do termo letramento e, nesse sentido, Soares (2004, p.06) declara:



É curioso que tenha ocorrido em um mesmo momento histórico, em sociedades distanciadas tanto geograficamente, quanto socioeconomicamente e culturalmente, a necessidade de reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas do que as práticas do ler e do escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita.

É claro que o contexto e as causas que provocaram esse surgimento são diferentes em cada país, visto que na França, Inglaterra e Estados Unidos, por exemplo, o foco do problema era o não domínio das competências de uso da leitura e da escrita; já no Brasil, a dificuldade centrava-se no processo inicial de aprendizagem do sistema de escrita, ou seja, no processo de alfabetização. A preocupação principal era a de encontrar uma forma alfabetizar de maneira significativa, fugindo da simples decodificação e criando possibilidades de uso concreto da leitura e da escrita. Destaca-se, também, que, no Brasil, o termo Letramento surgiu, pela primeira vez, em um livro de Mary Kato (1986)³, “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, situando a linguagem escrita enquanto prática social. Todavia, foi somente a partir da década de 90 que o citado termo se tornou necessário em qualquer discussão ou estudo cujo foco estivesse direcionado às práticas de leitura, escrita e alfabetização.

Assim, diversas pesquisas foram realizadas a fim de compreender melhor as especificidades do processo de Letramento, sua influência na prática escolar e sua interface com as vertentes teóricas que tratam da alfabetização. Logo, como “fruto” de todo esse processo, o conceito de Letramento ganhou novas dimensões: primeiramente, como já vimos, centrava-se nas práticas sociais de escrita e depois passou a incluir, também, as práticas de leitura e oralidade, sendo que, na atualidade, somente pode ser pensado no plural: Letramentos, ou conforme Buzato (2007, p. 153):

[...] letramentos são práticas sociais, plurais e situadas, que combinam oralidade e escrita de formas diferentes em eventos de natureza diferente, e cujos efeitos ou consequências são condicionados pelo tipo de prática e pelas finalidades específicas a que se destinam”.

Outra questão a ser enfatizada é a de que Letramento não é uma metodologia para alfabetização, é uma abordagem teórica que estuda as práticas sociais mediadas pela escrita e pela leitura, para as quais nem sempre é necessário o domínio do sistema de escrita alfabética. Além disso, entende que as práticas sociais de linguagem não são neutras e podem servir de instrumentos ideológicos, tanto para manter relações de poder, como para questioná-

³ Kato (1986: p.07) declarou: “Acredito ainda que a chamada norma-padrão, ou língua falada culta é consequência do **letramento**, motivo por que, indiretamente, é função da escola desenvolver no aluno o domínio da linguagem falada institucionalmente aceita.”



las.

Considerando que nosso foco está imbricado à prática pedagógica nos Anos Iniciais, antes de situar os “novos” conceitos emergentes do processo de ampliação dos estudos sobre “tipos” de letramento e os impactos destes na prática pedagógica, vale destacar que o professor deve desenvolver atividades que possibilitem a construção de competências e habilidades necessárias à participação efetiva em eventos de Letramento, relacionados ao exercício da cidadania, à cultura, arte, literatura; atribuindo, também, igual valor às diferentes formas de linguagem, nos diversos campos de atividade humana, incluindo também a alfabetização matemática e científica, etc.

Nesta perspectiva, conclui-se que existem diferentes “tipos” de Letramento, ou seja, para cada prática social (de leitura ou de escrita) existente, haverá um “tipo” de Letramento a ser adquirido pelo sujeito. Todavia, para compreendermos melhor como as diferentes concepções de letramento influenciam no trabalho pedagógico, torna-se necessário conhecer os aspectos teóricos presentes nos atuais modelos de Letramento propostos por Street (1984) e que serão descritos abaixo.

- a) **Modelo Autônomo:** Neste modelo, a escrita é vista como um produto acabado, pois seu funcionamento é orientado pela lógica e não pelo contexto e, portanto:

[...] pressupõe que há apenas uma maneira de o letramento ser desenvolvido, sendo que essa forma está associada quase que causalmente com o progresso, a civilização, a mobilidade social. (...) A característica de “autonomia” refere-se ao fato de que a escrita seria, nesse modelo, um produto completo em si mesmo, que não estaria preso ao contexto de sua produção para ser interpretado; o processo de interpretação estaria determinado pelo funcionamento lógico interno ao texto escrito [...]. (KLEIMAN, 1995, p.21-22)

Autores como Luria (1976), Goody (1977), Havelock (1989) e Olson (1994) são considerados representantes dessa abordagem que, como podemos perceber, não considera os aspectos sociais e culturais envolvidos no processo de Letramento, associando o desenvolvimento cognitivo à aquisição da escrita. Portanto, a responsabilidade pelo fracasso no processo de escolarização é do indivíduo que, geralmente, pertence às classes sociais mais desfavorecidas. A partir dessa lógica, surgem vários problemas, pois quando comparamos grupos não-letrados com grupos letrados, estes últimos podem ser determinados como o “padrão ideal” a ser alcançado por todos os demais. Lembramos que isso contribui para reforçar o preconceito, “[...] chegando até a criar duas espécies, cognitivamente distintas: os que sabem ler e os que não sabem” (KLEIMAN, 1995, p.27).

Ao entender o processo de Letramento como independente das práticas discursivas às quais a escrita estiver integrada, corre-se o risco de privilegiar somente as situações que levem à produção do texto escrito, o que resultará na dicotomização entre oralidade e escrita.



No entanto, partindo do pressuposto de que a prática social é constitutiva da linguagem, conclui-se que a dimensão interpessoal não pode ser desconsiderada durante o processo de produção e interpretação de enunciados.

- b) **Modelo Ideológico:** Nesta vertente, as práticas de Letramento somente podem ser compreendidas em relação ao contexto sócio-cultural que as originaram, imbricadas às estruturas de poder estabelecidas na sociedade, assumindo, desse modo, significados específicos a determinados contextos; o que nos leva a constatar que não há uma relação de causa e consequência entre Letramento e progresso, ascensão social ou modernidade.

Portanto, ao invés de dividir a sociedade em dois grupos, os que sabem e os que não sabem ler, aumentando as desigualdades sociais, neste modelo, as práticas de Letramento realizadas por grupos específicos são situadas considerando suas relações com as estruturas culturais e de poder existentes na sociedade. Consequentemente, a cada situação interacional, teremos tipos diferentes de “eventos de letramento”, ou seja, situações nas quais a escrita e a leitura serão os instrumentos utilizados na construção e/ou negociação de sentidos entre os interlocutores.

Isto posto, o “sujeito letrado” será aquele que se apropriou da leitura e da escrita, utilizando-as, eficientemente, nas práticas sociais das quais participa. Por isso, mesmo aqueles que não dominam o código lingüístico, mas se envolvem em práticas que demandam a leitura ou a escrita, adquirem determinados tipos e/ou níveis de Letramento. Em face a essas reflexões, entende-se que o conceito de Letramento vai além do simples uso da leitura e da escrita para atender às exigências da sociedade e, neste aspecto, com Soares (1998, p. 74) comenta:

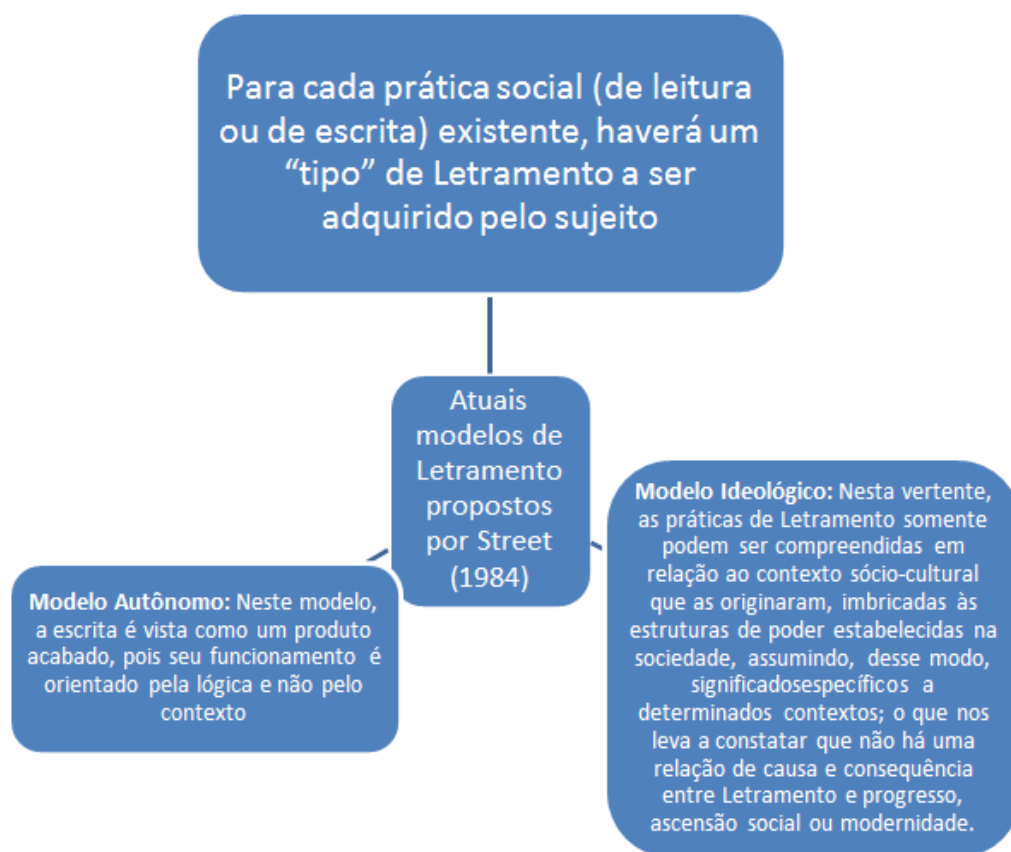
[...] letramento não pode ser considerado um “instrumento” neutro a ser usado nas práticas sociais quando exigido, mas é essencialmente um conjunto de práticas socialmente construídas que envolvem a leitura e a escrita, geradas por processos sociais mais amplos, e responsáveis por reforçar ou questionar valores, tradições e formas de distribuição de poder presentes nos contextos sociais.

Diante do exposto, as teorias enunciativo-discursivas estão no cerne das concepções que constituem o modelo ideológico, uma vez que buscam romper com a dicotomia entre oralidade e escrita, concebendo a linguagem não um sistema autônomo de regras, mas como constituinte e constituidora dos sujeitos. Portanto, língua e linguagem estão vinculadas às práticas sociais, sendo que destas não podem ser dissociadas e somente em relação a estas podem ser analisadas. Vislumbra-se nesse arcabouço teórico uma aproximação com as idéias de Bakhtin e seu círculo, pois atua com a ideia de que a linguagem deve ser compreendida enquanto fenômeno social, histórico e ideológico, sendo assim, os enunciados não podem ser



compreendidos fora desse vínculo com uma situação concreta de comunicação, ou ainda, conforme o mencionado autor (1929, p.99): “A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida”.

Em resumo, o processo de construção dos significados ocorre somente através da relação dialógica entre os interlocutores, nas mais variadas situações comunicativas ou em eventos de Letramento, sócio-historicamente situados. Assim, considerando essa fundamentação epistemológica, o modelo ideológico de letramento está presente, também, nos estudos de Gee (1990), Graff (1979), Street (1984), Kleiman (1995), Rojo (1994), Schneuwly (1994) Scribner & Cole (1981) e Signorini (1995).



2.5 Novos Letramentos e Multiletramentos: Reflexões Iniciais

Ainda a partir da década de 80, na seara do Modelo Ideológico de Letramento e do Letramento Crítico⁴, surgiram as discussões sobre os “novos e os múltiplos letramentos”, com destaque para os estudos de STREET, 2012, 2003, 1995; CAZDEN, C; COPE, B.;

⁴ Esta abordagem está fundamentada em autores como Freire (1987), Fehring e Green (2001) e busca ampliar os pressupostos do modelo ideológico, pois além de considerar os aspectos já descritos, preocupa-se em estudar a influência das relações de poder em eventos de letramento, discutindo a questão política, social e cultural que envolve esses processos.



FAIRCLOUGH, N.; GEE, J.P. et al., 1996; LEMKE, 1998, 2006; UNSWORTH, 2001; GEE, 2009, 2000a;b; COPE, B.; KALANTZIS, M., 2000; HAMILTON, 2002; KRESS, 2003; LANKSHEAR ; KNOBEL, 2011, 2007; JEWITT, 2008; SOARES, 2004; KLEIMAN, 2010, 2009, 2007; ROJO, 2009, 2008; MOITA-LOPES, 2010; MOTTA-ROTH, 2011.

Esses estudos enfatizam os Novos Letramentos, que poderíamos, de modo bastante simplista, definir como aqueles que estão relacionados à cultura digital e têm como foco a participação dos sujeitos nos eventos de letramento situados no espaço virtual e não na autoria de produção individual, por exemplo. Por outro lado, para Lankshear e Knobel (2003, 2006, 2013), o termo 'novos' não traz como obrigatória a interface com o uso das TDICs⁵ (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação), abarcando ainda práticas de letramentos que rompem com as formas lineares de ler e interagir com o mundo.

Quanto à denominada Pedagogia dos Multiletramentos, destacam-se também THE NEW LONDON GROUP, 1996; COPE; KALANTZIS, 2000, 2009; ROJO, 2012, 2013; COOPER; LOCKYER; BROWN, 2013 e, nesse contexto, se preocupam com as práticas de letramentos em diferentes mídias e tecnologias, as quais implicam em multissemioses. Desse modo, ancorado em Rojo (2012, p. 23), torna-se importante explicitar que

[...] os multiletramentos possuem algumas características importantes: a) eles são interativos; mais que isso, colaborativos; b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]); c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas).

Considerando que neste documento, teremos como um dos eixos norteadores os Multiletramentos, torna-se imprescindível, ainda, em consonância com Lemke (2010) enfatizar que:

- Cada “tipo” de letramento relaciona-se a um conjunto de práticas sociais interdependentes que envolvem pessoas, objetos midiáticos e estratégias diferentes de construção de significado;
- Os significados das palavras/textos e imagens, lidas ou ouvidas, são polissêmicos e são construídos tanto na relação com o outro, como em função dos contextos em que circulam;
- O processo de produção de texto e de leitura, na cultura digital, requer novas habilidades de autoria e de interpretação, muitas das quais devem ser objeto de ensino na escola, principalmente a partir do 4º ano;

⁵ Termo proposto por Baranauskas e Valente (2013) para denominar as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação que possibilitam a navegação na internet, como por exemplo: computador, tablet, celular, smartphone, entre outros.



- Os gêneros textuais/discursivos, de acordo com o campo de atividade humana em que circulam – virtual ou não, também se organizam a partir de diferentes convenções de significado, aspecto este que demanda várias habilidades para que sua utilização seja efetiva.
- Os gêneros textuais/discursivos podem se materializar, ainda, como produto de múltiplas formas da linguagem articuladas entre si (multissemiotes).

Em face a essas questões, considerando a diversidade de recursos semióticos e tecnológicos presentes no cotidiano atual, no que tange o trabalho pedagógico em sala de aula, é importante organizar o currículo em espiral, atentos à complexidade das habilidades/competências a serem construídas pelos estudantes em interface com ano de escolaridade. No bojo dos estudos sobre os Letramentos/Multiletramentos, o trabalho com os gêneros textuais/discursivos tem papel primordial, pois como disse Lemke (2010, p. 457):

Um letramento é sempre um letramento em algum gênero e deve ser definido com respeito aos sistemas sígnicos empregados, às tecnologias materiais usadas e aos contextos sociais de produção, circulação e uso de um gênero particular. Podemos ser letrados em um gênero de relato de pesquisa científica ou em um gênero de apresentação de negócios. Em cada caso as habilidades de letramento específicas e as comunidades de comunicação relevantes são muito diferentes.

Os Letramentos/Multiletramentos são eminentemente sociais, construídos nas relações com o outro, desse modo, são atos responsivos em que a leitura e escrita são processos de compreensão ativa de significados. Logo, ao tratarmos dos Multiletramentos na escola, temos de considerar, na prática educativa dos Anos Iniciais, que isso implica em trabalhar com habilidades que compreendem tanto a navegação básica no teclado, quanto a pesquisa virtual e, à medida em que as tecnologias se tornam mais complexas, torna-se imprescindível buscar estratégias mais efetivas para que os estudantes possam:

[...] compreender e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva (BNCC, 2017; p. 63).

Vale ressaltar, ainda, que a complexidade da sociedade contemporânea e das atividades humanas, em constante ampliação, fizeram com que muitas áreas do conhecimento/componentes curriculares convergissem para a perspectiva do Letramento, apropriando-se dos conceitos e/ou resignificando-os. Na sequência, com o objetivo de exemplificar o alcance da influência do Letramento nas pesquisas educacionais, ainda que de modo bastante geral, sem aprofundar as discussões sobre as bases epistemológicas a eles imbricadas, visto que não estão no domínio teórico do componente curricular Língua



Portuguesa, que é o objeto principal de reflexão neste item do documento curricular, serão apresentados os conceitos de:

- a) **Letramento Literário**⁶: Segundo Cosson (2006), *letramento literário é o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem*. Se o entendemos enquanto processo, passa a ser uma ação contínua fundamental para a formação do cidadão crítico e, como afirma o citado autor, *começa com as cantigas de ninar e continua por toda nossa vida a cada romance lido, a cada novela ou filme assistido*.
- b) **Letramento Matemático**⁷: Refere-se à capacidade de utilizar os conceitos da Matemática no mundo moderno, participando de modo crítico em práticas sociais que impliquem no uso dos conhecimentos matemáticos. Na escola, atividades como “brincadeiras de compra e venda”, do 1º ao 3º ano e de compreender o peso dos impostos no valor da conta de luz, contribuem diretamente para o letramento matemático dos estudantes.
- c) **Letramento Cartográfico**⁸: É o processo de aquisição da linguagem cartográfica, de

⁶ Para ampliação de leituras sobre o tema: COSSON, Rildo. Letramento Literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006; FERNANDES, Célia Regina Delácio. Letramento literário no contexto escolar. In: GONÇALVES, Adair Vieira; PINHEIRO, Alexandra Santos (ORG.) Nas trilhas do letramento: entre teoria, prática e formação docente. Campinas, SP: Mercados de Letras; Dourados, MS: Editora da Universidade Federal da Grande Dourados, 2011, 321-348; PINHEIRO, Marta Passos. Letramento literário na escola: um estudo de práticas de leitura literária na formação da “comunidade de leitores”. Tese de Doutorado, UFMG, 2006; SILVA, Antonieta Mirian de O.C., SILVEIRA, Maria Inez Matoso. Leitura para fruição e letramento literário: Desafios e possibilidades na formação de leitores In.: VI EPAL – Anais, 2011.

⁷ Para ampliação de leituras sobre o tema: D'AMBRÓSIO, Ubiratan. A relevância do projeto Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional – INAF – como critério de avaliação da qualidade do ensino de Matemática. In: FONSECA, M. C. F. R. (Org.). Letramento no Brasil: habilidades Matemáticas. São Paulo: Global, 2004. p. 31- 46; DAVID, M. Manuela. M. S. Habilidades funcionais em Matemática e escolarização. In: FONSECA, M. C. F. R. (Org.). Letramento no Brasil: habilidades Matemáticas. São Paulo: Global, 2004. p. 65-90; FONSECA, M. C. F. R. A educação Matemática e a ampliação das demandas de leitura escrita da população brasileira. In: FONSECA, M. C. F. R. (Org.). Letramento no Brasil: habilidades Matemáticas. São Paulo: Global, 2004. p. 11- 28; KNIJNIK, Gelsa. Algumas dimensões do alfabetismo matemático e suas implicações curriculares. In: FONSECA, M. C. F. R. (Org.). Letramento no Brasil: habilidades Matemáticas. São Paulo: Global, 2004. p. 213-224.

⁸ Para ampliação de leituras sobre o tema: CALLAI, H. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. In: Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n66/a06v2566.pdf>; PIRES JÚNIOR, R. Alfabetização Cartográfica: Algumas considerações sobre o uso do mapa nas séries iniciais do Primeiro Grau. In: Revista de Geografia. UERS, n.1, jan. 1997, p.73-38; ROMANO, S. M. M. Alfabetização cartográfica: a construção do conceito de visão vertical e a formação de professores. In: CASTELLAR, S (org.). Educação Geográfica: teorias e práticas docentes. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2007; LASTÓRIA, A.C., MORAES, L. B. de.; FERNANDES, S. A. S. de. Diálogos sobre a Geografia Escolar e linguagem cartográfica. In: ASSOLINI, F. E. P.; LASTÓRIA, A. L. (orgs.) Diferentes linguagens no contexto escolar: questões conceituais e apontamentos metodológicos. Florianópolis-SC: Insular, 2013, pp. 107 – 117; CASTELLAR, S. V. A cartografia e a construção do conhecimento em contexto escolar. In: ALMEIDA, R. D. (org.) Novos rumos da cartografia escolar: currículo, linguagem e tecnologia. São Paulo: Contexto, 2011.



seus elementos, simbologia e significação, de modo a possibilitar que os estudantes possam ler e interpretar o espaço próximo ou distante, realizem representações desses espaços, se localizem em diferentes espaços e compreendam as relações do homem com o espaço em seus aspectos humanos, sociais, políticos e econômicos. Sobre essa questão, nos remetemos a Callai (2005, p. 230):

[...] E o desafio é compreender o “eu” no mundo, considerando a sua complexidade atual. (...) A referência teórica é buscada tanto na Geografia, – a qual considera que o espaço é socialmente construído pelo trabalho e pelas formas de vida dos homens – como na Pedagogia – a qual considera que a aprendizagem é social e acontece na interlocução dos sujeitos (estejam eles presentes fisicamente, ocupando um espaço próximo, estejam eles distantes, mantendo contatos virtuais, ou sob a hegemonia de determinada condução política, econômica).

O professor pode colaborar com a construção do Letramento Cartográfico ao proporcionar atividades que impliquem desde a exploração do espaço da escola, à leitura e/ou elaboração de mapas ou plantas, refletindo criticamente sobre o uso dos espaços na escola, no município, no Brasil e no mundo.

- d) Letramento Científico⁹:** Entende-se como Letramento Científico a capacidade de empregar o conhecimento científico para identificar questões, adquirir novos conhecimentos, explicar fenômenos científicos e tirar conclusões baseadas em evidências sobre questões científicas. Também faz parte do citado conceito a compreensão das características que diferenciam a Ciência como uma forma de conhecimento e investigação; a consciência de como a Ciência e a tecnologia moldam nosso meio material, cultural e intelectual; e o interesse em engajar-se em questões científicas, como cidadão crítico capaz de compreender e tomar decisões sobre o mundo natural e as mudanças nele ocorridas. O Letramento Científico refere-se tanto à compreensão de conceitos científicos como à capacidade de aplicar esses conceitos e pensar sob uma perspectiva científica.
- e) Letramento Digital¹⁰:** É o processo de construção de habilidades específicas para a

⁹ Para ampliação de leituras sobre o tema: SANTOS, Wildson Luiz Pereira dos. Educação científica na perspectiva de letramento como prática social: funções, princípios e desafios. Revista Brasileira de Educação, vol. 12, 2007; Ministério da Ciência e Tecnologia. Livro Azul da 4ª Conferência Nacional de Ciência e Tecnologia e Inovação para o Desenvolvimento Sustentável. Centro de Gestão e Estudos Estratégicos. Brasília, 2010; ANELLI, Carol. Scientific Literacy: What is it? Are we teaching it? And Does it matter? American Entomologist 57, vol 4, 2011.

¹⁰ Para ampliação de leituras sobre o tema: COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2011; BUZATO, M. E. K. Letramento digital: um lugar para pensar em internet, educação e oportunidades. In: CONGRESSO IBERO- AMERICANO EDUCAREDE, 3., São Paulo, 2006. Anais... São Paulo: CENPEC, 2006. s/p; BUZATO, M. E. K. Cultura digital e apropriação docente: apontamentos para uma educação 2.0. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 283-304, 2010.



participação em práticas sociais de leitura e produção de textos em ambientes digitais, quer seja no que se refere à utilização de textos (escritos ou não) no computador ou em dispositivos móveis, como celulares e tablets ou em plataformas como e-mails, redes sociais na web, etc.

O Letramento Digital amplia o acesso dos estudantes à informação, portanto, a escola deve propiciar atividades em que o estudante participe de evento de letramento para aprender a se comunicar em diferentes situações virtuais, com propósitos variados, com finalidades pessoais ou profissionais. Assim, a partir do 4º ano, podem ser desenvolvidos projetos que impliquem em troca de mensagens via e-mail, SMS, WhatsApp, compreendendo as “regras para participação em grupos formados nas redes sociais, aplicativos”, com segurança, criticidade e ética.

- f) **Letramento Visual**¹¹: É o processo que implica na leitura, interpretação e compreensão das imagens (pictóricas ou gráficas) no contexto das práticas sociais. Em tempos de cultura digital, as formas de linguagem não verbais ganham destaque ou como enfatiza Oliveira (2008; p. 98):

[...] de coadjuvante nos textos escritos, a representação visual começa a tomar ares de ator principal. O que antes era apenas um adendo ao texto verbal, hoje se mostra um formato instrucional com possibilidades pedagógicas tão eficazes quanto o texto linear, dotado de vida própria e capaz de recriar, representar, reproduzir e transformar a realidade por si, segundo parâmetros comunicativos específicos.

Diante do exposto e considerando que vivemos em contextos sociais, culturais, históricos e políticos, podemos inferir que os diferentes “tipos” de letramento e os multiletramentos também são processos políticos, que contribuem para a construção da identidade dos sujeitos, reflexão sobre valores individuais e/ou coletivos, respeito às diferentes formas pensamento, cultura e modos de se relacionar com o outro e com o mundo.

Ao pensar os multiletramentos no contexto escolar, precisa-se compreender que as TDICs estão transformando o modo com as pessoas se comunicação, como por exemplo: no ambiente virtual, as pessoas podem assumir identidades diferentes, exercendo papéis em comunidades de jogos virtuais; experienciar novos tipos de relacionamento; analisar criticamente conteúdos virtuais para se posicionar diante de possíveis conteúdos preconceituosos, etc.

¹¹ Para ampliação de leituras sobre o tema: OLIVEIRA, R. Pelos jardins Boboli. Reflexões sobre a arte de ilustrar livros para crianças e jovens. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008; ALMEIDA, D. B. L. de. Do texto às imagens: as novas fronteiras do letramento visual. In: PEREIRA, R. C.; ROCA, P. (orgs.). Linguística Aplicada um caminho com diferentes acessos. São Paulo: Contexto, p. 173-202, 2009; CALLOW, J.. Literacy and the visual: Broadening our vision. In: English teaching: Practice and Critique, vol. 4, n. 1, p. 6-19, 2005; CALLOW, J. Images, politics and multiliteracies: using a visual metalanguage. Australian Journal of Language and Literacy. v. 29, n. 1, p. 07-23, 2006.



Para ensinar a ler e a escrever no ciberespaço, temos de incluir em nossos planejamentos atividades que propiciem a construção de habilidades de autoria multimidiática e análise crítica multimidiática, trabalho este que deve começar, de modo mais sistemático a partir do 4º ano, incluindo na produção textual, por exemplo, propostas que articulem o verbal e o não verbal, produção de vídeos, canções, animações em stop motion, apresentações de pesquisas com gráficos e tabelas, etc.

Embora presentes com maior força no mundo virtual, os Multiletramentos estão presentes no cotidiano das crianças desde pequenas, quando estas têm acesso aos livros de imagem e aprendem a lê-los, enquanto simultaneamente compartilham suas impressões com outras crianças e/ou adultos. Nesse sentido, na prática pedagógica devem ser incluídas atividades de leitura e produção textual por meio das quais os estudantes possam articular diferentes recursos semióticos e linguagens, combinando-os com a escrita.

Todos nós podemos nos perder no ciberespaço, é bastante fácil, pois às vezes os mundos imaginários são mais atraentes do que a nossa própria realidade. Logo, segundo Lemke (2010, p. 475):

[...] O letramento promove tanto o poder quanto a vulnerabilidade: o poder para adicionar um segundo mundo de significados ao mundo em que nossos corpos estão enredados, mas também a vulnerabilidade de confundir o primeiro com o segundo. O poder surge quando adicionamos um ao outro; o perigo, se substituirmos a realidade virtual pela ecológica. A capacidade semiótica dos seres humanos nos faz infinitamente adaptáveis em termos dos significados que podemos somar à nossa experiência, mas nem todas essas possíveis adaptações permitirão que nossas espécies sobrevivam.

Sabe-se dos distintos contextos socioculturais em que estão inseridas as escolas de Mato Grosso, os quais demandam maiores ou menores dificuldades para lidar, principalmente, com os multiletramentos. Nesse processo, ainda há um longo caminho a ser percorrido, visto que implica em formação continuada para os professores, aquisição de materiais didáticos e equipamentos, condições de trabalho, tais como implantação de rede de Internet e laboratórios, mas se não iniciarmos o percurso, como poderemos contribuir para que a geração atual compreenda ativa e criticamente a própria realidade; utilize as diferentes linguagens para compartilhar informações, conhecimento, sentimentos; participe de práticas sociais em diversos contextos e se posicione diante dos discursos alheios?

Ao incluir os Letramentos e Multiletramentos na prática pedagógica, será dado o primeiro passo rumo à nossa própria inserção na cultura digital e, coletivamente, podem ser planejadas quais estratégias serão utilizadas no processo de construção dos Letramentos.

g) Letramento Literário - práticas pedagógicas para a formação do leitor literário

A Literatura Infantil e Infanto-juvenil deve fazer parte da prática pedagógica dos professores desde a Educação Infantil, uma vez que Literatura é arte, encantamento e



imaginação, possibilitando múltiplas leituras e reflexão sobre as relações com o outro, com o mundo e a construção da própria identidade.

O trabalho com a Literatura perpassa a leitura deleite do cotidiano escolar, as atividades com obras literárias, clássicas ou não, para, finalmente, proporcionar experiências afetivas de leitura, interações singulares com os gêneros literários e vivências libertárias no que tange à pluralidade de significados que essas leituras evocam.

A escola pode contribuir com o Letramento Literário dos estudantes ao criar um ambiente que favoreça a construção de hábitos de leitura e de comunidades leitoras, abrindo espaço na rotina escolar para o compartilhamento e a troca de experiências sobre os livros lidos ou outros textos em diferentes suportes, ampliando assim o repertório de leitura dos estudantes. Assim, a Literatura Infantil contribui para o processo de desenvolvimento da linguagem, uma vez que possibilita às crianças a percepção de que há um diálogo entre o real e o imaginário.

Nesse sentido, torna-se necessário lembrar que os gêneros literários (contos de fada, contos maravilhosos, lendas, fábulas, etc.) destinados às crianças, geralmente, articulam os diferentes tipos de linguagem, a saber, verbal, visual e simbólica.

Além disso, o aspecto lúdico presente na Literatura Infantil pode ser visto como estratégia didática para motivar a aprendizagem, despertando, na criança, o desejo de vivenciar novas descobertas e aventuras; já no que se refere à linguagem simbólica, estudos na área da Psicologia demonstram que a Literatura Infantil trabalha com os estados emocionais da criança, auxiliando-a lidar com sua insegurança e autoestima.

Portanto, ao estabelecer relação entre imagem real, imagem representada e texto escrito, a criança começará a estabelecer associações e comparações com a própria realidade, resignificando-a. Logo, o leitor iniciante descobrirá que é capaz de interpretar textos, ou seja, de atribuir significados.

Em face dessas questões, o trabalho com a Literatura Infantil poderá enriquecer a prática pedagógica, motivando as crianças através de situações de ensino que possibilitem a construção de aprendizagens mais efetivas.

No que se refere à seleção do material de leitura, propomos um equilíbrio entre os chamados livros paradidáticos e os de literatura, diversificando os gêneros textuais/discursivos que serão objeto do compartilhamento de leituras, além disso, as especificidades das faixas etárias devem ser consideradas:

- **6 anos:** Utilização de livros com textos que utilizem figuras de linguagem que explorem o som das palavras e estruturas frasais mais simples sem longas construções; ampliação das temáticas com personagens inseridas na coletividade, favorecendo a socialização, sobretudo na escola; a ilustração deve integrar-se ao texto a fim de instigar



o interesse pela leitura; uso de letras ilustradas, palavras com estrutura dimensiva diferenciada e explorando caráter pictórico.

Excelente momento para enfatizar os poemas, pois as crianças podem brincar com palavras, sílabas, sons. Na contação de história podem ser usados instrumentos musicais ou outros objetos que produzam sons e materiais como massinha, tintas, lápis de cor ou cera podem ser usados para ilustrar textos.

- **Dos 7 aos 8 anos:** Nesse período, as crianças já conseguem ler frases completas e compreender histórias maiores. Essa faixa etária também é caracterizada pela formação da personalidade, que já sabe inclusive apontar as histórias ou livros que mais lhe agradam. Para poder despertar cada vez mais a proximidade dela com os livros, é interessante permitir que a criança seja capaz de escolher algumas das histórias que deseja ler, sem deixar de lado a valorização do estímulo à criatividade, a leitura mais complexa e de acordo com o seu nível de aprendizado.
- **Dos 9 aos 11 anos:** A partir dos 9 anos a relação com a leitura começa a mudar, sendo que aos 10 anos o estudante tem certo conhecimento do vocabulário, dos tipos de história e uma personalidade cada vez mais forte e influente na hora da escolha do livro. Nessa idade, as histórias clássicas infanto-juvenis são as que fazem mais sucesso, por estimularem a criatividade, imaginação e a inteligência. Os enredos mais comuns são suspense, mistério e **fantasia**.
- **A partir dos 12 anos:** Após os 12 anos, a leitura deve passar a ser mais aprofundada, explorando os clássicos, temas densos e os diferentes gêneros literários. Aqui os livros deixam de valorizar imagens para focar quase que exclusivamente no seu conteúdo, que deve ser capaz de estimular, educar e cativar esses leitores.

Recomenda-se, ainda, que, a partir dos 4 anos de idade, sejam inseridas, como forma de valorizar a cultura local e ampliar o repertório de leitura dos estudantes, histórias representativas da literatura Mato-Grossense, africana e indígena, considerando é claro, a adequação à faixa etária com a qual o professor estiver trabalhando.

Vale ressaltar que os professores podem trabalhar com os gêneros literários em diferentes suportes, inclusive utilizando os que circulam no espaço digital, articulando as diversas linguagens para contar histórias e estabelecer interação com os leitores.

Nas classes de alfabetização, o momento da leitura deleite parece ter se estabelecido enquanto atividade permanente, assim, esse pode ser um dos espaços para o trabalho com os gêneros literários. Contudo, torna-se imprescindível lembrar que esse momento é para “deleite”, ou seja, apreciação estética, afetiva, ética ou social do texto lido e não para ensinar conteúdos curriculares e comportamentos.

A leitura pelo prazer de ler deve ser cultivada em todo o Ensino Fundamental, afinal:



Leitura-prazer, em se tratando de obra literária para crianças, é aquela capaz de provocar riso, emoção e empatia com a história, fazendo o leitor voltar mais vezes ao texto para sentir as mesmas emoções. É aquela leitura que permite ao leitor viajar no mundo do sonho, da fantasia e da imaginação e até propiciar a experiência do desgosto, uma vez que esta é também um envolvimento afetivo provocador de busca de superação (OLIVEIRA, 1996, p. 28).

Antes de levar o texto ou livro para a sala de aula, o professor deve se apropriar dele, compreendendo que um bom livro/texto é aquele que encanta o leitor, provoca uma resposta, cativa, estimula e provoca o leitor.

O processo de formação do leitor literário pode e deve começar desde a Educação Infantil, mobilizando a imaginação e a criatividade e, no Ensino Fundamental, contribuir também para que crianças e adolescentes compreendam melhor a si mesmas e ao outro, ampliando seus horizontes culturais e a capacidade de entender e transformar a própria realidade.

2.6 Algumas Possibilidades para o Trabalho do Professor: Literatura Mato-Grossense

Algo que se deve considerar para o trabalho e reconhecimento da Literatura Regional é que dela participa quem nasce ou vive em um local. Por isso, a Literatura de Mato Grosso é produzida por Mato-Grossenses e por aqueles que vivem nesse território.

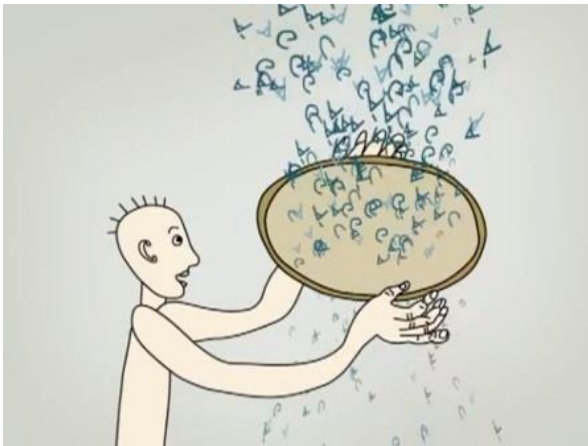
Dentre os autores a seguir, estão grandes nomes da Literatura Brasileira e, embora nem sempre sejam devidamente reconhecidos em território Mato-Grossense, contam com grande estima em outros contextos socioculturais.



- a) **Manoel de Barros:** Este grande poeta, nasceu em Cuiabá, em 1916. Residiu em Mato Grosso do Sul até o ano de sua morte, em 2014.

Sua obra teve grande alcance, sua forma singular de narrar o mundo encantou diferentes pessoas que o associam ao Pantanal e aos elementos de nossa natureza. Foi um poeta admirado por Drummond e por tantos outros artistas ilustres.

Sua obra mais conhecida é denominada Livro sobre Nada de 1996.



*Venho de um Cuiabá e de ruelas entornadas.
Meu pai teve uma venda de bananas no beco da
Marinha, onde nasci.
Me criei no pantanal de Corumbá, entre bichos do
chão, pessoas humildes, aves, árvores e rios.
Aprecio viver em lugares decadentes por gosto de
estar entre lagartos.
Fazer o desprezível ser prezado é coisa que me
apraz...*

Fonte:

https://www.google.com.br/search?q=manoel+de+barros&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwiHvJve2tbdAhXCk1kKHQYMB6EQ_AUICigB&biw=1366&bih=657#imgrc=JIP036t0hcr9MM

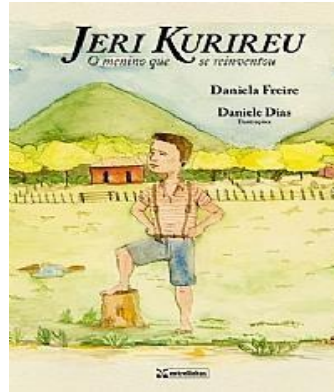


b) Silva Freire: Bendito Sant'Anna da Silva Freire nasceu em Mimoso. Atuou como Advogado, Jornalista e, também, como Professor. Silva Freire, como era conhecido, teve sua arte reconhecida por poetas expressivos como Manoel de Barros.

Enquanto poeta registrou o cenário da cidade de Cuiabá e aspectos regionais que hoje nos são apresentados a partir da sua obra. Nesta, podemos ver como a cidade foi mudando, se transformando no que conhecemos hoje. Seus livros publicados foram: 'Águas de Visitação' (1979), 'Barroco Branco' (1989), 'Trilogia Cuiabana' (2001).

c) Daniela Freire: Todos os anos, em Cuiabá, é realizado o *Setembro Freire*, mês dedicado ao Poeta, que dá nome a um Centro Cultural na Capital do Estado, bem como à escolas e creches do Município. Sua biografia para crianças foi escrita por uma de suas filhas, Daniela Freire. O material consiste em recurso para o trabalho com biografias e, por ser ilustrado, pode contribuir para que as crianças se aproximem da literatura.

A autora, sobre si mesma: "Para mim a infância, seja do adulto ou da criança, é coisa muito séria! Há muito pensava em uma conversa ao pé-de-ouvido entre o poeta Silva Freire e as nossas infâncias. Diálogo que já existia nos escritos do poeta e que só precisava de uma lente para focalizá-lo. Então me propus a escrever o roteiro deste livro e me dei conta que havia escrito a estrutura do livro todo. As lembranças saltavam no papel, em uma mistura de memória de filha sendo organizada pelo olhar de psicóloga e pesquisadora em Educação."

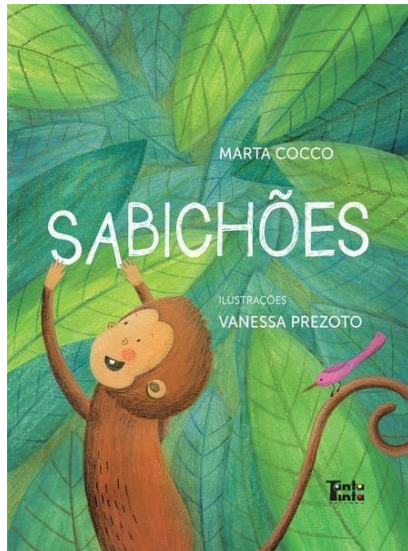


Jeri Kurireu e Bugrinho são obras literárias infantis escritas por Daniela Freire e ilustradas por Marcelo Velasco.

- d) **Marta Helena Cocco**¹²: Sua atuação no campo da investigação científica tem se mostrado fértil. Entre 2006 e 2014 foram desenvolvidos os seguintes projetos: Natureza, Identidade e Região; Narrativas Oraís Chiquitanas: um estudo das relações entre as narrativas orais, a identidade e a organização sociocultural das comunidades chiquitanas da fronteira Brasil- Bolívia; A expressão cultural na literatura contemporânea: diversidade e identidade regional em Mato Grosso; Pelos fios da narrativa e do verso à constituição da representação da memória coletiva e contemporânea em Mato Grosso; e, atualmente, Literatura infanto-juvenil: poesia e prosa.

Obras: Divisas (1991); Partido (1997); Meios (2001); O arquétipo do velho sábio e a simbologia da concha, em A Cidade sem Sol, de Lucinda Pessoa (2001); O Ensino da Literatura Produzida em Mato Grosso: Regionalismo e Identidades (2006); Sete Dias (2007); Sábado ou cantos para um dia só (2011); Antologia Poética Comentada (2011); Tópicos de Literatura & Contexto (2011); Lé e o elefante de lata (2013); Doce de formiga (2014); Nossas Vozes, Nosso Chão: (2014) e Sabichões , obra aprovada no PNLD Literário 2018.

¹² Informações extraídas de <http://www.academiadeletrasmt.com.br/cadeiras/cadeira-18/127-marta-helena-cocco>



Fonte: <https://oliveira.com.br/livros-de-mt-duas-escritoras-de-ca-terao-obras-distribuidas-pelo-mec-a-escolas-de-todo-pais/>

Em Sabichões, a autora mostra às crianças, cada vez mais inteligentes e curiosas, que ainda há muita poesia no óbvio e aos adultos, que é óbvio que a criança dentro deles ainda gosta de brincar com poesia. Observa-se, nos textos, a presença de recursos de sonoridade, além de figuras como ironia, antíteses e muita ludicidade para que as crianças aprendam se divertindo e desenvolvendo afetividade pelos animais.

2.7 Língua Portuguesa: Campos de Atuação e Eixos do Trabalho Pedagógico

A Base Nacional Comum Curricular além da organização por eixos (Leitura, Produção de Textos, Oralidade, Análise Linguística/Semiótica), institui o trabalho pedagógico a partir de campos de atuação, como estratégia para marcar a necessidade de desenvolvermos uma proposta de trabalho que não dissocie o processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa do contexto das práticas sociais, uma vez que nos constituímos na linguagem e pela linguagem, na relação com o outro. Partindo dessa assertiva, destaca-se a assertiva de Bakhtin (2006; p. 98-99):

Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida. (BAKHTIN, 1997, p.99).

Nesse sentido, entendendo a língua enquanto discurso, torna-se primordial situar o conceito de campo de atuação/esfera como a instância organizadora da produção, circulação, recepção dos textos/enunciados em gêneros de discurso específicos em nossa sociedade¹³ (Rojo).

Em sua interface com os estudos bakhtinianos e em consonância com a BNCC, o Documento de Referência Curricular proposto para os Anos Iniciais em Língua Portuguesa está organizado por campos¹⁴ de atividade, tais como:

¹³ O Glossário do CEALE traz, de modo bastante didático, esclarecimento sobre termos relacionados aos processo de alfabetização e outros aspectos relacionados à leitura e escrita, sendo que o de campo está disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/autor/roxane-rojo>.

¹⁴ O detalhamento dos campos foi transcrito do texto da BNCC 2018, p. 94, 100, 102 e 106.



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

De modo geral, os campos de atuação indicam quais os gêneros e práticas de linguagem estão a eles relacionadas, mas os limites entre os campos não estão fechados, como por exemplo: dependendo das atividades propostas, o gênero lenda pode transitar do campo artístico-literário para o de estudo e pesquisa, quando trabalharmos a habilidade de expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.

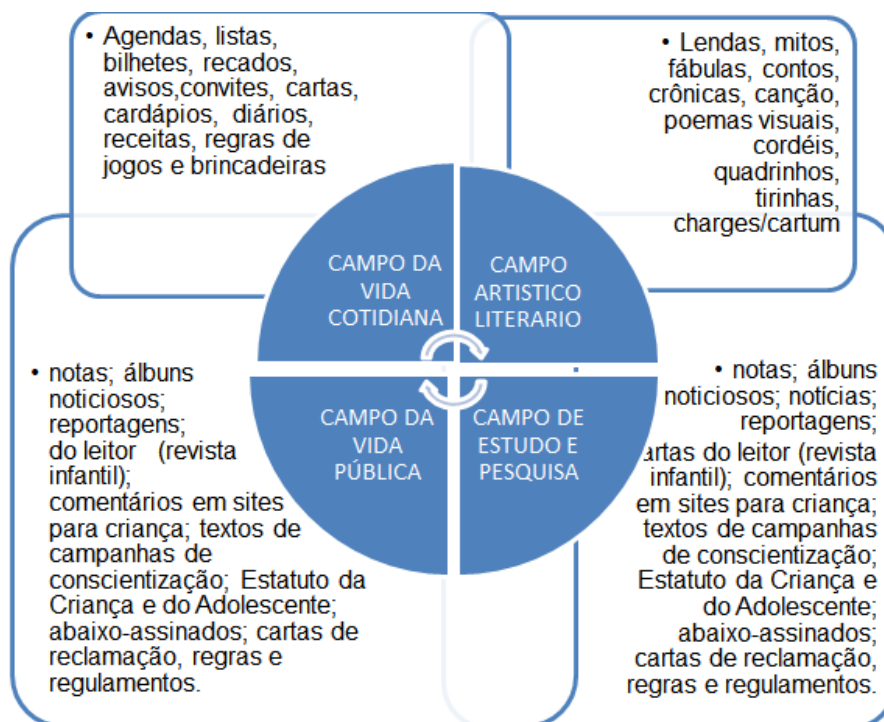
Além disso, a organização em campos dá maior visibilidade ao fato de que os gêneros textuais/discursivos não são estáticos, se concretizam nas práticas sociais de campos diferentes, em situações concretas de interação e com distintas intencionalidades, dada a sua característica dialógica. Portanto, a prática pedagógica deve considerar a função social dos gêneros selecionados para as atividades de leitura, produção de texto ou análise linguística



em interface com os campos de atuação.

Conforme já foi mencionado e embora ainda não seja acessível para toda a população brasileira, a cultura digital é forte na sociedade contemporânea e, de acordo com os recursos didáticos disponíveis, deve ser abordada de modo transversal, como estratégia para consolidar aprendizagens, construir novos conhecimentos, construir multiletramentos e participar ativamente de interações sociais que requeiram o uso das TDICs. Assim, por exemplo, a partir do 4º ano, as atividades relacionadas ao campo de estudo e pesquisa ou mesmo de vida pública com utilização das TDICs devem ser proporcionadas para os estudantes.

Campos de atividades de acordo com a BNCC: gêneros de cada campo:



2.7.1 O Eixo da Leitura

O conhecimento sobre as diversas estratégias de leitura contribui para o sucesso no processo de alfabetização e ampliação da participação dos estudantes em diferentes práticas de letramento. Nesse sentido, sobre as estratégias de leitura, Solé (1998) sugere que podemos enriquecer nossos momentos de leitura dos textos, ou seja, dos gêneros escolhidos, utilizando as estratégias antes, durante e depois da leitura.

A perspectiva de utilizar estratégias de leitura adota a premissa de não ficar apenas no que dizem os textos, mas incorporar o que eles trazem para transformar nosso próprio conhecimento. Pode-se ler de forma superficial, mas também pode-se interrogar o texto, deixar que ele proponha novas dúvidas, questione ideias prévias e nos leve a pensar de outro modo. Solé sugere o rompimento com a ideia de que primeiro lemos e depois



escrevemos ou vice-versa, afinal, esta é uma tarefa híbrida. Segundo a autora, constituem as estratégias de compreensão leitora:

- a) **Para antes da leitura:** Antecipação do tema ou ideia principal a partir de elementos paratextuais, como título, subtítulo, do exame de imagens, de saliências gráficas, outros; levantamento do conhecimento prévio sobre o assunto; expectativas em função do suporte; expectativas em função da formatação do gênero; expectativas em função do autor ou instituição responsável pela publicação.
- b) **Durante a leitura:** Confirmação, rejeição ou retificação das antecipações ou expectativas criadas antes da leitura; localização ou construção do tema ou da ideia principal; esclarecimentos de palavras desconhecidas a partir da inferência ou consulta do dicionário; formulação de conclusões implícitas no texto, com base em outras leituras, experiências de vida, crenças, valores; formulação de hipóteses a respeito da sequência do enredo; identificação de palavras-chave; busca de informações complementares; construção do sentido global do texto; Identificação das pistas que mostram a posição do autor; relação de novas informações ao conhecimento prévio; identificação de referências a outros textos.
- c) **Depois da leitura:** Construção da síntese semântica do texto; utilização do registro escrito para melhor compreensão; troca de impressões a respeito do texto lido; relação de informações para tirar conclusões; avaliação das informações ou opiniões emitidas no texto; avaliação crítica do texto.

Para além do trabalho com as estratégias, ao situar o processo de leitura na vertente enunciativo-discursiva, entende-se que, conforme Paes de Barros (2005, p.30):

[...] a leitura é vista como um processo de compreensão ativa no qual os diversos sentidos em circulação no texto são instituídos a partir da relação dialógica estabelecida entre autor e leitor, entre leitor e texto, e entre a multiplicidade de linguagens sociais que permeiam essas instâncias. Assim, pode-se afirmar que a leitura, nessa concepção, é um processo dialógico que promove um encontro entre discursos e enunciados que acabam por construir conjuntamente os sentidos dos textos.

Nessa perspectiva, o processo de compreensão não é resultante apenas da interação entre os interlocutores, mas também é fruto das relações dialógicas que se estabelecem entre os mesmos em um determinado contexto sócio histórico: “[...] *A compreensão é uma forma de diálogo; ela está para a enunciação assim como uma réplica está para a outra no diálogo*” (Bakhtin, 1929, p. 137).

As pesquisas indicam que ler envolve tanto o uso de procedimentos quanto a mobilização de diversas estratégias e habilidades adequadas ao contexto situacional e às finalidades da leitura. Nesse contexto, vale destacar a proposta de agrupamento das



habilidades de leitura feita por Rojo (2004, p. 4-7):

a) **Habilidades relacionadas à decodificação:** Referem-se às habilidades básicas para a aquisição do código escrito, relacionando-se, portanto, ao processo inicial de alfabetização, permitindo, tanto ao leitor iniciante quanto ao leitor maduro, a leitura de palavras que nunca foram vistas antes, mesmo sem compreender o seu significado e, além disso, contribui para a construção da consciência fonológica. Entretanto, constituem apenas a parte inicial do processo de leitura e, conforme Rojo (2004, p. 4), “[...] não se dão por si sós, sem a contribuição de outras [...]”.

Exemplos:

- Compreender diferenças entre escrita e outras formas gráficas (outros sistemas de representação);
- Conhecer o alfabeto;
- Compreender a natureza alfabética do nosso sistema de escrita;
- Dominar as relações entre grafemas e fonemas;
- Saber decodificar palavras e textos escritos;
- Saber ler, reconhecendo globalmente as palavras e demonstrando fluência e rapidez de leitura.

b) **Habilidades relacionadas à compreensão:** Estão diretamente associadas às estratégias de leitura discutidas nos modelos cognitivos de leitura, são utilizadas na compreensão da estrutura de superfície do texto e/ou enunciados. Nesse contexto, ler significa, basicamente, demonstrar a compreensão linear, a produção de inferências, a compreensão global, etc. O trabalho com as habilidades de compreensão pode e deve ser iniciado antes mesmo que as crianças tenham aprendido a decodificar e a reconhecer globalmente as palavras.

c) **Habilidades relacionadas à apreciação e réplica do leitor em relação ao texto (interpretação, interação):** O desenvolvimento das capacidades de interpretação está relacionado ao trabalho com os gêneros discursivos. Logo, é importante que o professor proporcione aos estudantes a leitura de textos pertencentes aos mais variados gêneros (narrativas ficcionais, poemas, trovas, canções, parlendas, listas, agendas, propagandas, notícias, cartazes, receitas culinárias, instruções de jogos, regulamentos, etc.). Outro aspecto a ser tratado com os estudantes refere-se às características gerais desses gêneros (do que eles costumam tratar, como costumam se organizar, que recursos linguísticos costumam usar, para que servem, onde circulam, etc.), auxiliando no trabalho de interpretação,



pois orientam adequadamente as expectativas do leitor diante do texto. Também é importante situar o texto no contexto em que foi produzido, ampliando as possibilidades de leitura, além de contribuir para a formação de um leitor cada vez mais proficiente. Portanto, ser capaz de fazer extrapolações pertinentes, aumenta a capacidade de réplica e estimula o processo de compreensão ativa.

Exemplos:

- Recuperação do contexto de produção do texto;
- Definição de finalidades e metas da atividade de leitura;
- Percepção de relações de intertextualidade (no nível temático e no discursivo);
- Percepção de outras linguagens (imagens, som, imagens em movimento, diagramas, gráficos, mapas etc.) como elementos constitutivos dos sentidos dos textos e não somente da linguagem verbal escrita.
- Elaboração de apreciações estéticas e/ou afetivas;
- Elaboração de apreciações relativas a valores éticos e/ou políticos.

A instituição escolar deve criar espaços nos quais a crítica, a contradição e o antagonismo presentes nas relações sociais também sejam discutidos, ampliando a visão de mundo dos estudantes e dando voz a eles para concordar ou discordar, analisar, refletir, criticar e propor soluções.

2.7.2 Os Eixos da Produção de Texto, Oralidade e Análise Linguística: Articulações Possíveis

Ao se propor gêneros textuais/discursivos (orais, escritos ou multimodais) para o trabalho pedagógico em sala de aula, deve-se ter em mente a adequação à faixa etária, a relevância destes para o contexto social imediato do estudante, a necessidade de ampliação do repertório linguístico e de leitura dos estudantes, a complexidade gradativa das habilidades que devem ser construídas ao longo do Ensino Fundamental, por meio de desafios que atuem significativamente na zona de desenvolvimento proximal. Mesmo com os avanços nas discussões sobre o processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, há uma questão que se interpõe, a saber: como trabalhar a gramática?

Ainda que não se tenha a pretensão de esgotar ou aprofundar o assunto, vale enfatizar que, mais do que aprender as classes de palavras, ortografia e sintaxe, que isoladas não garantem o uso efetivo na prática social, os estudantes dos Anos Iniciais devem ser estimulados a pensar sobre os fatos da língua, refletir sobre a forma de funcionamento da língua, compreender o uso da língua em diversos contextos ou, em outras palavras: eles necessitam saber o porquê/para que estudar/aprender isso ou aquilo.

Todos os eixos e campos propostos para o trabalho pedagógico relacionam-se uns com



os outros, mas no caso dos eixos de Análise Linguística/Semiótica, Oralidade e o de Produção de Texto, é possível dizer que há uma interdependência, pois os objetos de conhecimento estão relacionados a partir do gênero textual/discursivo solicitado na proposta de produção.

Vejamos: Ao propor a elaboração de um conto de fadas, o próprio gênero “orienta” alguns objetos de conhecimento imprescindíveis para que o estudante consiga atender a proposta de produção e compreender a função social do gênero produzido, em relação a seu contexto de produção e circulação. Isto posto, os estudantes também precisam construir conhecimentos sobre: estrutura composicional “mais ou menos estável” que constitui o citado gênero, como personagem, narrador, tempo, espaço e enredo; recursos linguísticos característicos: presença de discurso direto e indireto; de acordo com o foco narrativo, teremos o uso da 1ª ou da 3ª pessoa do discurso; uso expressivo dos sinais de pontuação; uso de figuras de linguagem, etc.; além é claro de aspectos relacionados à paragrafação, organização e progressão textual, ortografização, entre outros. Para dar maior visibilidade ao processo, citamos aqui alguns exemplos de habilidades envolvidas:

- a)** Antes da produção, quando apresentamos aos estudantes diferentes textos de um mesmo gênero, para conhecimento, interpretação e apreciação ética e estética:
 - Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas;
 - Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.
- b)** No processo de produção, os estudantes devem vivenciar atividades que contribuam para construir, entre outras, as seguintes habilidades:
 - planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas;
 - Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do



texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens.

- Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.
- Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.
- c)** Após participar de atividades para construir as habilidades elencadas no item 2, os estudantes devem retomar a produção inicial para refletir sobre s “modos de dizer”, reorganizando e reelaborando o próprio texto. Nesse processo serão construídas, entre outras, as habilidades de:
 - Reler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.
 - Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso.
 - Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.
 - Utilizar software, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.

Como é passível de verificação, os exemplos dados demonstram que há toda uma gama de aprendizagens, conhecimentos e habilidades em torno do processo de leitura e produção de texto, não somente do conto de fadas, mas de qualquer outro gênero textual/discursivo que seja objeto de ensino.

Os temas relacionados aos direitos humanos, educação para as relações étnico-raciais e a abordagem da diversidade, entre outros, também devem perpassar o currículo, a fim de contribuir com a construção de habilidade, como a de opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

Uma breve análise das habilidades propostas para o 1º e 2º ano, no que tange à Produção de Texto, sinaliza que esta deve ser mediada de modo coletivo pelo professor, avançando para a autonomia a partir do 3º ano.



Esse tipo de atividade contribui para que os estudantes pensem sobre como a língua se organiza para produzir sentido, enfatizando o diálogo como forma de negociar esses sentidos para o texto que está em processo de construção.

Nesse sentido, a atividade de produção de texto coletiva deve ser realizada tanto com crianças que ainda não estão alfabetizadas, como as que já estão na hipótese alfabética de escrita, enquanto estratégia para a consolidação das habilidades de leitura, escrita e produção de texto.

A produção coletiva contribui para que os estudantes construam conhecimentos sobre a estrutura do gênero, o contexto de produção - o que, para quem, com que objetivo e como deve ser escrito para atender aquela proposta de produção específica.

Conforme já mencionado, na produção coletiva com crianças já alfabetizadas devem ser discutidos, por exemplo, aspectos relacionados à utilização de elementos coesivos, estratégias para melhorar a continuidade e a progressão textual. Além disso, podem ser tratados tópicos de ortografia, pontuação, acentuação e paragrafação, desde que contextualizados à dimensão do uso e reflexão linguística.

Vale destacar a importância de o professor trabalhar com a construção da autoria, ou seja: “os diferentes modos que cada um tem de dizer”, expressando ideias e opiniões.

Na sequência, estão as competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental e o quadro da BNCC com as habilidades propostas para os Anos Iniciais, distribuídas de acordo com ano, sendo que algumas devem ser trabalhadas do 1º ao 5º ano, com a gradativa complexidade que o processo de construção do conhecimento em relação à faixa etária requer.

2.7.3 Competências Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

I. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.

II. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

III. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.



IV. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.

V. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.

VI. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.

VII. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

VIII. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).

IX. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.

X. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

2.7.4 Unidades Temáticas/ Habilidades/ Objetos do Conhecimento

Demonstrativo de Habilidades de Língua Portuguesa para os Anos Iniciais

CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	ANO/FAIXA
Todos os Campos de Atuação	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Protocolos de leitura	(EF01LP01) Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página.	1º
Todos os Campos de Atuação	Escrita (compartilhada e autônoma)	Correspondência fonema-grafema	(EF01LP02) Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/grafemas que representem fonemas.	1º



Todos os Campos de Atuação	Escrita (compartilhada e autônoma)	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	(EF01LP03) Observar escritas convencionais, comparando-as às suas produções escritas, percebendo semelhanças e diferenças.	1º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semi ótica (Alfabetização)	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	(EF01LP04) Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos.	1º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semi ótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético	(EF01LP05) Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala.	1º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semi ótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF01LP06) Segmentar oralmente palavras em sílabas.	1º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semi ótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF01LP07) Identificar fonemas e sua representação por letras.	1º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semi ótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF01LP08) Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita.	1º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semi ótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF01LP09) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais.	1º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semi ótica (Alfabetização)	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil	(EF01LP10) Nomear as letras do alfabeto e recitá-lo na ordem das letras.	1º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semi ótica (Alfabetização)	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação	(EF01LP11) Conhecer, diferenciar e relacionar letras em formato imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas.	1º



Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Segmentação de palavras/Classificação de palavras por número de sílabas	(EF01LP12) Reconhecer a separação das palavras, na escrita, por espaços em branco.	1º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Construção do sistema alfabético	(EF01LP13) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais.	1º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Pontuação	(EF01LP14) Identificar outros sinais no texto além das letras, como pontos finais, de interrogação e exclamação e seus efeitos na entonação.	1º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Sinonímia e antonímia/Morfologia/ Pontuação	(EF01LP15) Agrupar palavras pelo critério de aproximação de significado (sinonímia) e separar palavras pelo critério de oposição de significado (antonímia).	1º
Campo da Vida Cotidiana	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF01LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.	1º
Campo da Vida Cotidiana	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	(EF01LP17) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana,	1º



			considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/ finalidade do texto.	
Campo da Vida Cotidiana	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	(EF01LP18) Registrar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, cantigas, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	1º
Campo da Vida Cotidiana	Oralidade	Produção de texto oral	(EF01LP19) Recitar parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, com entonação adequada e observando as rimas.	1º
Campo da Vida Cotidiana	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição do texto	(EF01LP20) Identificar e reproduzir, em listas, agendas, calendários, regras, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros.	1º
Campo da Vida Pública	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita compartilhada	(EF01LP21) Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas de regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	1º
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Escrita (compartilhada e autônoma)	Produção de textos	(EF01LP22) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, diagramas, entrevistas,	1º



			curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Oralidade	Planejamento de texto oral Exposição oral	(EF01LP23) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	1º
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição dos textos/Adequação do texto às normas de escrita	(EF01LP24) Identificar e reproduzir, em enunciados de tarefas escolares, diagramas, entrevistas, curiosidades, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.	1º
Campo Artístico-Literário	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	(EF01LP25) Produzir, tendo o professor como escriba, recontagens de histórias lidas pelo professor, histórias imaginadas ou baseadas em livros de imagens, observando a forma de composição de textos narrativos (personagens, enredo, tempo e espaço).	1º
Campo Artístico-Literário	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Formas de composição de narrativas	(EF01LP26) Identificar elementos de uma narrativa lida ou escutada, incluindo personagens, enredo, tempo e espaço.	1º



Todos os Campos de Atuação	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Decodificação/Fluência de leitura	(EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.	1º, 2º
Todos os Campos de Atuação	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação de leitor	(EF12LP02) Buscar, selecionar e ler, com a mediação do professor (leitura compartilhada), textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses.	1º, 2º
Todos os Campos de Atuação	Escrita (compartilhada e autônoma)	Construção do sistema alfabético/Estabelecimento de relações anafóricas na referência e construção da coesão	(EF12LP03) Copiar textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita das palavras e pontuação.	1º, 2º
Campo da Vida Cotidiana	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF12LP04) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou já com certa autonomia, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.	1º, 2º
Campo da Vida Cotidiana	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita compartilhada	(EF12LP05) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, (re)contagens de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos,	1º, 2º



			dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.	
Campo da Vida Cotidiana	Oralidade	Produção de texto oral	(EF12LP06) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	1º, 2º
Campo da Vida Cotidiana	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição do texto	(EF12LP07) Identificar e (re)produzir, em cantiga, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, rimas, aliterações, assonâncias, o ritmo de fala relacionado ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido.	1º, 2º
Campo da Vida Pública	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF12LP08) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	1º, 2º
Campo da Vida Pública	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF12LP09) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de	1º, 2º



			conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	
Campo da Vida Pública	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF12LP10) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, cartazes, avisos, folhetos, regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	1º, 2º
Campo da Vida Pública	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita compartilhada	(EF12LP11) Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, digitais ou impressos, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	1º, 2º
Campo da Vida Pública	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita compartilhada	(EF12LP12) Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.	1º, 2º



Campo da Vida Pública	Oralidade	Produção de texto oral	(EF12LP13) Planejar, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, slogans e peça de campanha de conscientização destinada ao público infantil que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	1º, 2º
Campo da Vida Pública	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição do texto	(EF12LP14) Identificar e reproduzir, em fotolegendas de notícias, álbum de fotos digital noticioso, cartas de leitor (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.	1º, 2º
Campo da Vida Pública	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição do texto	(EF12LP15) Identificar a forma de composição de slogans publicitários.	1º, 2º
Campo da Vida Pública	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Forma de composição do texto	(EF12LP16) Identificar e reproduzir, em anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil (orais e escritos, digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive o uso de imagens.	1º, 2º
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF12LP17) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, enunciados de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, pequenos relatos de experimentos,	1º, 2º



			entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, entre outros gêneros do campo investigativo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	
Campo Artístico-Literário	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Apreciação estética/Estilo	(EF12LP18) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição.	1º, 2º
Campo Artístico-Literário	Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Formas de composição de textos poéticos	(EF12LP19) Reconhecer, em textos versificados, rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações, relacionando-as com sensações e associações.	1º, 2º
Todos os Campos de Atuação	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos	(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Todos os Campos de Atuação	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo	1º; 2º; 3º; 4º; 5º



			temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.	
Todos os Campos de Atuação	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Todos os Campos de Atuação	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Todos os Campos de Atuação	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Planejamento de texto	(EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Todos os Campos de Atuação	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Revisão de textos	(EF15LP06) Rer e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções	1º; 2º; 3º; 4º; 5º



			de ortografia e pontuação.	
Todos os Campos de Atuação	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Edição de textos	(EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Todos os Campos de Atuação	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Utilização de tecnologia digital	(EF15LP08) Utilizar software, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Todos os Campos de Atuação	Oralidade	Oralidade pública/Intercâmbio conversacional em sala de aula	(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Todos os Campos de Atuação	Oralidade	Escuta atenta	(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Todos os Campos de Atuação	Oralidade	Características da conversação espontânea	(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Todos os Campos de Atuação	Oralidade	Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala	(EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como	1º; 2º; 3º; 4º; 5º



			direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz.	
Todos os Campos de Atuação	Oralidade	Relato oral/Registro formal e informal	(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Campo da Vida Cotidiana	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Leitura de imagens em narrativas visuais	(EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias).	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Campo Artístico-Literário	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário	(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Campo Artístico-Literário	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Leitura colaborativa e autônoma	(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Campo Artístico-Literário	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Apreciação estética/Estilo	(EF15LP17) Apreciar poemas visuais e concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras,	1º; 2º; 3º; 4º; 5º



			pelas ilustrações e por outros efeitos visuais.	
Campo Artístico-Literário	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Campo Artístico-Literário	Oralidade	Contagem de histórias	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF03LP01) Ler e escrever palavras com correspondências regulares contextuais entre grafemas e fonemas – c/qu; g/gu; r/rr; s/ss; o (e não u) e (e não i) em sílaba átona em final de palavra – e com marcas de nasalidade (til, m, n).	3º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF03LP02) Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, VC, VV, CVV, identificando que existem vogais em todas as sílabas.	3º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF03LP03) Ler e escrever corretamente palavras com os dígrafos lh, nh, ch.	3º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/Acentuação	(EF03LP04) Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em monossílabos tônicos terminados em a, e, o e em palavras oxítonas terminadas em a, e, o, seguidas ou não de s.	3º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Segmentação de palavras/Classificação de palavras por número de sílabas	(EF03LP05) Identificar o número de sílabas de palavras, classificando-as em monossílabas, dissílabas, trissílabas e polissílabas.	3º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético	(EF03LP06) Identificar a sílaba tônica em palavras, classificando-as em oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.	3º



Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Pontuação	(EF03LP07) Identificar a função na leitura e usar na escrita ponto final, ponto de interrogação, ponto de exclamação e, em diálogos (discurso direto), dois-pontos e travessão.	3º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Morfologia	(EF03LP08) Identificar e diferenciar, em textos, substantivos e verbos e suas funções na oração: agente, ação, objeto da ação.	3º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Morfossintaxe	(EF03LP09) Identificar, em textos, adjetivos e sua função de atribuição de propriedades aos substantivos.	3º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Morfologia	(EF03LP10) Reconhecer prefixos e sufixos produtivos na formação de palavras derivadas de substantivos, de adjetivos e de verbos, utilizando-os para compreender palavras e para formar novas palavras.	3º
Campo da Vida Cotidiana	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF03LP11) Ler e compreender, com autonomia, textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem etc.), com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	3º
Campo da Vida Cotidiana	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF03LP12) Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais e diários, com expressão de sentimentos e opiniões, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as	3º



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



Campo da Vida Cotidiana	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição do texto	(EF03LP17) Identificar e reproduzir, em gêneros epistolares e diários, a formatação própria desses textos (relatos de acontecimentos, expressão de vivências, emoções, opiniões ou críticas) e a diagramação específica dos textos desses gêneros (data, saudação, corpo do texto, despedida, assinatura).	3º
Campo da Vida Pública	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF03LP18) Ler e compreender, com autonomia, cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas de leitor e de reclamação a jornais, revistas) e notícias, dentre outros gêneros do campo jornalístico, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	3º
Campo da Vida Pública	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF03LP19) Identificar e discutir o propósito do uso de recursos de persuasão (cores, imagens, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho de letras) em textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento.	3º
Campo da Vida Pública	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	(EF03LP20) Produzir cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor ou de reclamação a jornais ou revistas), dentre outros gêneros do campo político-cidadão, com opiniões e críticas, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	3º



Campo da Vida Pública	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	(EF03LP21) Produzir anúncios publicitários, textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, observando os recursos de persuasão utilizados nos textos publicitários e de propaganda (cores, imagens, slogan, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho e tipo de letras, diagramação).	3º
Campo da Vida Pública	Oralidade	Planejamento e produção de texto	(EF03LP22) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas, telejornal para público infantil com algumas notícias e textos de campanhas que possam ser repassados oralmente ou em meio digital, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa, a organização específica da fala nesses gêneros e o tema/assunto/finalidade dos textos.	3º
Campo da Vida Pública	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos	(EF03LP23) Analisar o uso de adjetivos em cartas dirigidas a veículos da mídia impressa ou digital (cartas do leitor ou de reclamação a jornais ou revistas), digitais ou impressas.	3º
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF03LP24) Ler/ouvir e compreender, com autonomia, relatos de observações e de pesquisas em fontes de informações, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	3º
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Produção de textos	(EF03LP25) Planejar e produzir textos para apresentar resultados de observações e de pesquisas em fontes de informações, incluindo, quando pertinente, imagens, diagramas e	3º



			gráficos ou tabelas simples, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos Adequação do texto às normas de escrita	(EF03LP26) Identificar e reproduzir, em relatórios de observação e pesquisa, a formatação e diagramação específica desses gêneros (passos ou listas de itens, tabelas, ilustrações, gráficos, resumo dos resultados), inclusive em suas versões orais.	3º
Campo Artístico-Literário	Oralidade	Performances orais	(EF03LP27) Recitar cordel e cantar repentes e emboladas, observando as rimas e obedecendo ao ritmo e à melodia.	3º
Todos os Campos de Atuação	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Decodificação/Fluência de leitura	(EF35LP01) Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.	3º, 4º, 5º
Todos os Campos de Atuação	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação de leitor	(EF35LP02) Selecionar livros da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.	3º, 4º, 5º
Todos os Campos de Atuação	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão	(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.	3º, 4º, 5º
Todos os Campos de Atuação	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.	3º, 4º, 5º
Todos os Campos de Atuação	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF35LP05) Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.	3º, 4º, 5º



Todos os Campos de Atuação	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Estratégia de leitura	(EF35LP06) Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.	3º, 4º, 5º
Todos os Campos de Atuação	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	(EF35LP07) Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.	3º, 4º, 5º
Todos os Campos de Atuação	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referência e construção da coesão	(EF35LP08) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade.	3º, 4º, 5º
Todos os Campos de Atuação	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Planejamento de texto/Progressão temática e paragrafação	(EF35LP09) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.	3º, 4º, 5º



Todos os Campos de Atuação	Oralidade	Forma de composição de gêneros orais	(EF35LP10) Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversa�o espontânea, conversa�o telef�nica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narra�o de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.).	3�, 4�, 5�
Todos os Campos de Atuação	Oralidade	Varia�o linguística	(EF35LP11) Ouvir grava�es, can�es, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.	3�, 4�, 5�
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semi �tica (Ortografiza�o)	Constru�o do sistema alfabético e da ortografia	(EF35LP12) Recorrer ao dicionário para esclarecer d�vida sobre a escrita de palavras, especialmente no caso de palavras com rela�es irregulares fonema-grafema.	3�, 4�, 5�
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semi �tica (Ortografiza�o)	Constru�o do sistema alfabético e da ortografia	(EF35LP13) Memorizar a grafia de palavras de uso frequente nas quais as rela�es fonema-grafema são irregulares e com h inicial que não representa fonema.	3�, 4�, 5�
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semi �tica (Ortografiza�o)	Morfologia	(EF35LP14) Identificar em textos e usar na produ�o textual pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, como recurso coesivo anafórico.	3�, 4�, 5�



Campo da Vida Pública	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	(EF35LP15) Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	3º, 4º, 5º
Campo da Vida Pública	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos	(EF35LP16) Identificar e reproduzir, em notícias, manchetes, lides e corpo de notícias simples para público infantil e cartas de reclamação (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.	3º, 4º, 5º
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Pesquisa	(EF35LP17) Buscar e selecionar, com o apoio do professor, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos que circulam em meios impressos ou digitais.	3º, 4º, 5º
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Oralidade	Escuta de textos orais	(EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.	3º, 4º, 5º
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Oralidade	Compreensão de textos orais	(EF35LP19) Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.	3º, 4º, 5º
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Oralidade	Planejamento de texto oral Exposição oral	(EF35LP20) Expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-	3º, 4º, 5º



			se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.	
Campo Artístico-Literário	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário	(EF35LP21) Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.	3º, 4º, 5º
Campo Artístico-Literário	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica	(EF35LP22) Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto.	3º, 4º, 5º
Campo Artístico-Literário	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Apreciação estética/Estilo	(EF35LP23) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrãos e seu efeito de sentido.	3º, 4º, 5º
Campo Artístico-Literário	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Textos dramáticos	(EF35LP24) Identificar funções do texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas das personagens e de cena.	3º, 4º, 5º
Campo Artístico-Literário	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	(EF35LP25) Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens.	3º, 4º, 5º



Campo Artístico-Literário	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	(EF35LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.	3º, 4º, 5º
Campo Artístico-Literário	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma	(EF35LP27) Ler e compreender, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros.	3º, 4º, 5º
Campo Artístico-Literário	Oralidade	Declamação	(EF35LP28) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.	3º, 4º, 5º
Campo Artístico-Literário	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Formas de composição de narrativas	(EF35LP29) Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.	3º, 4º, 5º
Campo Artístico-Literário	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Discurso direto e indireto	(EF35LP30) Diferenciar discurso indireto e discurso direto, determinando o efeito de sentido de verbos de enunciação e explicando o uso de variedades linguísticas no discurso direto, quando for o caso.	3º, 4º, 5º
Campo Artístico-Literário	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição de textos poéticos	(EF35LP31) Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.	3º, 4º, 5º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semi	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF04LP01) Grafar palavras utilizando regras de correspondência	4º



	ótica (Ortografização)		fonema--grafema regulares diretas e contextuais.	
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semi ótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF04LP02) Ler e escrever, corretamente, palavras com sílabas VV e CVV em casos nos quais a combinação VV (ditongo) é reduzida na língua oral (ai, ei, ou).	4º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semi ótica (Ortografização)	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil/Ordem alfabética/Polisse mia	(EF04LP03) Localizar palavras no dicionário para esclarecer significados, reconhecendo o significado mais plausível para o contexto que deu origem à consulta.	4º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semi ótica (Ortografização)	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação	(EF04LP04) Usar acento gráfico (agudo ou circunflexo) em paroxítonas terminadas em - i(s), -l, -r, -ão(s).	4º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semi ótica (Ortografização)	Pontuação	(EF04LP05) Identificar a função na leitura e usar, adequadamente, na escrita ponto final, de interrogação, de exclamação, dois-pontos e travessão em diálogos (discurso direto), vírgula em enumerações e em separação de vocativo e de apostro.	4º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semi ótica (Ortografização)	Morfologia	(EF04LP06) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre substantivo ou pronome pessoal e verbo (concordância verbal).	4º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semi ótica (Ortografização)	Morfossintaxe	(EF04LP07) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre artigo, substantivo e adjetivo (concordância no grupo nominal).	4º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semi ótica (Ortografização)	Morfologia	(EF04LP08) Reconhecer e grafar, corretamente, palavras derivadas com os sufixos -agem, -oso, -	4º



			eza, -izar/-isar (regulares morfológicas).	
Campo da Vida Cotidiana	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF04LP09) Ler e compreender, com autonomia, boletos, faturas e carnês, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero (campos, itens elencados, medidas de consumo, código de barras) e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.	4º
Campo da Vida Cotidiana	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF04LP10) Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais de reclamação, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	4º
Campo da Vida Cotidiana	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	(EF04LP11) Planejar e produzir, com autonomia, cartas pessoais de reclamação, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e com a estrutura própria desses textos (problema, opinião, argumentos), considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	4º
Campo da Vida Cotidiana	Oralidade	Produção de texto oral	(EF04LP12) Assistir, em vídeo digital, a programa infantil com instruções de montagem, de jogos e brincadeiras e, a partir dele, planejar e produzir tutoriais em áudio ou vídeo.	4º



Campo da Vida Cotidiana	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição do texto	(EF04LP13) Identificar e reproduzir, em textos injuntivos instrucionais (instruções de jogos digitais ou impressos), a formatação própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e formato específico dos textos orais ou escritos desses gêneros (lista/apresentação de materiais e instruções/passos de jogo).	4º
Campo da Vida Pública	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF04LP14) Identificar, em notícias, fatos, participantes, local e momento/tempo da ocorrência do fato noticiado.	4º
Campo da Vida Pública	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF04LP15) Distinguir fatos de opiniões/sugestões em textos (informativos, jornalísticos, publicitários etc.).	4º
Campo da Vida Pública	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	(EF04LP16) Produzir notícias sobre fatos ocorridos no universo escolar, digitais ou impressas, para o jornal da escola, noticiando os fatos e seus atores e comentando decorrências, de acordo com as convenções do gênero notícia e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	4º
Campo da Vida Pública	Oralidade	Planejamento e produção de texto	(EF04LP17) Produzir jornais radiofônicos ou televisivos e entrevistas veiculadas em rádio, TV e na internet, orientando-se por roteiro ou texto e demonstrando conhecimento dos gêneros jornal falado/televisivo e entrevista.	4º



Campo da Vida Pública	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos	(EF04LP18) Analisar o padrão entonacional e a expressão facial e corporal de âncoras de jornais radiofônicos ou televisivos e de entrevistadores/entrevistados.	4º
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF04LP19) Ler e compreender textos expositivos de divulgação científica para crianças, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	4º
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Imagens analíticas em textos	(EF04LP20) Reconhecer a função de gráficos, diagramas e tabelas em textos, como forma de apresentação de dados e informações.	4º
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Produção de textos	(EF04LP21) Planejar e produzir textos sobre temas de interesse, com base em resultados de observações e pesquisas em fontes de informações impressas ou eletrônicas, incluindo, quando pertinente, imagens e gráficos ou tabelas simples, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	4º
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma	(EF04LP22) Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	4º
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos Coesão e articuladores	(EF04LP23) Identificar e reproduzir, em verbetes de enciclopédia infantil, digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica desse gênero (título do verbete, definição, detalhamento, curiosidades),	4º



			considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos Adequação do texto às normas de escrita	(EF04LP24) Identificar e reproduzir, em seu formato, tabelas, diagramas e gráficos em relatórios de observação e pesquisa, como forma de apresentação de dados e informações.	4º
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma	(EF04LP25) Planejar e produzir, com certa autonomia, verbetes de dicionário, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	4º
Campo Artístico-Literário	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição de textos poéticos visuais	(EF04LP26) Observar, em poemas concretos, o formato, a distribuição e a diagramação das letras do texto na página.	4º
Campo Artístico-Literário	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição de textos dramáticos	(EF04LP27) Identificar, em textos dramáticos, marcadores das falas das personagens e de cena.	4º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF05LP01) Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares, contextuais e morfológicas e palavras de uso frequente com correspondências irregulares.	5º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil/Ordem alfabética/Polissêmia	(EF05LP02) Identificar o caráter polissêmico das palavras (uma mesma palavra com diferentes significados, de acordo com o contexto de uso), comparando o significado de determinados termos utilizados nas áreas científicas com esses mesmos termos utilizados na linguagem usual.	5º



Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semi ótica (Ortografização)	Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação	(EF05LP03) Acentuar corretamente palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas.	5º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semi ótica (Ortografização)	Pontuação	(EF05LP04) Diferenciar, na leitura de textos, vírgula, ponto e vírgula, dois-pontos e reconhecer, na leitura de textos, o efeito de sentido que decorre do uso de reticências, aspas, parênteses.	5º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semi ótica (Ortografização)	Morfologia	(EF05LP05) Identificar a expressão de presente, passado e futuro em tempos verbais do modo indicativo.	5º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semi ótica (Ortografização)	Morfologia	(EF05LP06) Flexionar, adequadamente, na escrita e na oralidade, os verbos em concordância com pronomes pessoais/nomes sujeitos da oração.	5º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semi ótica (Ortografização)	Morfologia	(EF05LP07) Identificar, em textos, o uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade.	5º
Todos os Campos de Atuação	Análise linguística/semi ótica (Ortografização)	Morfologia	(EF05LP08) Diferenciar palavras primitivas, derivadas e compostas, e derivadas por adição de prefixo e de sufixo.	5º
Campo da Vida Cotidiana	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF05LP09) Ler e compreender, com autonomia, textos instrucionais de regras de jogo, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.	5º
Campo da Vida Cotidiana	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF05LP10) Ler e compreender, com autonomia, anedotas, piadas e cartuns, dentre outros gêneros do campo	5º



			da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.	
Campo da Vida Cotidiana	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	(EF05LP11) Registrar, com autonomia, anedotas, piadas e cartuns, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.	5º
Campo da Vida Cotidiana	Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	(EF05LP12) Planejar e produzir, com autonomia, textos instrucionais de regras de jogo, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.	5º
Campo da Vida Cotidiana	Oralidade	Produção de texto oral	(EF05LP13) Assistir, em vídeo digital, a postagem de vlog infantil de críticas de brinquedos e livros de literatura infantil e, a partir dele, planejar e produzir resenhas digitais em áudio ou vídeo.	5º
Campo da Vida Cotidiana	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição do texto	(EF05LP14) Identificar e reproduzir, em textos de resenha crítica de brinquedos ou livros de literatura infantil, a formatação própria desses textos (apresentação e avaliação do produto).	5º
Campo da Vida Pública	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF05LP15) Ler/assistir e compreender, com autonomia, notícias, reportagens, vídeos em vlogs argumentativos, dentre outros gêneros do campo político-cidadão, de acordo com as convenções dos gêneros	5º



			e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	
Campo da Vida Pública	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF05LP16) Comparar informações sobre um mesmo fato veiculadas em diferentes mídias e concluir sobre qual é mais confiável e por quê.	5º
Campo da Vida Pública	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita colaborativa	(EF05LP17) Produzir roteiro para edição de uma reportagem digital sobre temas de interesse da turma, a partir de buscas de informações, imagens, áudios e vídeos na internet, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	5º
Campo da Vida Pública	Oralidade	Planejamento e produção de texto	(EF05LP18) Roteirizar, produzir e editar vídeo para vlogs argumentativos sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.	5º
Campo da Vida Pública	Oralidade	Produção de texto	(EF05LP19) Argumentar oralmente sobre acontecimentos de interesse social, com base em conhecimentos sobre fatos divulgados em TV, rádio, mídia impressa e digital, respeitando pontos de vista diferentes.	5º
Campo da Vida Pública	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos	(EF05LP20) Analisar a validade e força de argumentos em argumentações sobre produtos de mídia para	5º



			público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos.	
Campo da Vida Pública	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos	(EF05LP21) Analisar o padrão entonacional, a expressão facial e corporal e as escolhas de variedade e registro linguísticos de vloggers de vlogs opinativos ou argumentativos.	5º
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Compreensão em leitura	(EF05LP22) Ler e compreender verbetes de dicionário, identificando a estrutura, as informações gramaticais (significado de abreviaturas) e as informações semânticas.	5º
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Imagens analíticas em textos	(EF05LP23) Comparar informações apresentadas em gráficos ou tabelas.	5º
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Produção de textos	(EF05LP24) Planejar e produzir texto sobre tema de interesse, organizando resultados de pesquisa em fontes de informação impressas ou digitais, incluindo imagens e gráficos ou tabelas, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	5º
Campo Artístico-Literário	Oralidade	Performances orais	(EF05LP25) Representar cenas de textos dramáticos, reproduzindo as falas das personagens, de acordo com as rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor.	5º



Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos Adequação do texto às normas de escrita	(EF05LP26) Utilizar, ao produzir o texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: regras sintáticas de concordância nominal e verbal, convenções de escrita de citações, pontuação (ponto final, dois-pontos, vírgulas em enumerações) e regras ortográficas.	5º
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição dos textos Coesão e articuladores	(EF05LP27) Utilizar, ao produzir o texto, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível adequado de informatividade.	5º
Campo Artístico-Literário	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição de textos poéticos visuais	(EF05LP28) Observar, em ciberpoemas e minicontos infantis em mídia digital, os recursos multissemióticos presentes nesses textos digitais.	5º

Considerando a base teórica aqui assumida, concordamos com a assertiva de Geraldini (1984, p. 47) e finalizamos esta parte com ela:

[...] Penso que uma proposta de ensino da língua lastreada nas possibilidades que o sistema da língua oferece, cuja exploração pelo professor depende crucialmente de seus conhecimentos sobre a língua, mas também de seu amor à língua, de sua capacidade de explorar o sistema de forma mais aberta do que seguir um roteiro de conteúdos a serem transmitidos (sejam estes de conhecimentos descritivos da língua ou dos gêneros discursivos), apoiando-se nas atividades epilinguísticas, estatui uma diferença entre saber uma língua, isto é, dominar as habilidades de uso da língua em situações concretas de interação, entendendo e produzindo enunciados, percebendo as diferenças entre uma forma de expressão e outra. Outra coisa é saber analisar uma língua dominando conceitos e metalinguagens a partir dos quais se fala sobre a língua, se apresentam suas características estruturais e de uso.

Assim, entende-se que, de acordo com a BNCC, os processos de alfabetização e ortografização terão impacto nos textos e gêneros abordados nos Anos Iniciais em que pesam a leitura e a produção compartilhadas com o professor e com os colegas. Ainda assim, os gêneros propostos para leitura/escuta e produção oral, escrita e multissemiótica, nos primeiros



anos iniciais, serão mais simples, tais como listas de chamada, de ingredientes, de compras, bilhetes, convites, fotolegendas, manchetes e lides, listas de regras da turma etc., pois favorecem um foco maior na grafia, tornando-se mais complexos, conforme se avança nos Anos Iniciais. Em relação à utilização de gêneros menos simples selecionados para o trabalho, é preciso considerar que esse impacto relaciona-se apenas ao registro gráfico, dado que os alunos podem produzir textos oralmente em gêneros diversos - contos, poemas, fábulas – organizados em registro literário, ditando para que o professor o registre graficamente. Isso oferece aos alunos a possibilidade de familiarizarem-se com registros linguísticos distintos (literário, formal, informal etc.) e com procedimentos de produção e revisão de textos (que o professor deve problematizar na tarefa de produção coletiva, funcionando como referência de bom escritor para alunos). Do mesmo modo, na leitura em voz alta realizada pelo professor nos anos iniciais, de 1º ao 2º, quando os alunos ainda não compreendem o sistema de escrita, é possível que os procedimentos de leitura vão se desenvolvendo pela problematização feita pelo professor durante a atividade de leitura em voz alta. Nesse sentido, ganha destaque o campo da vida cotidiana, em que circulam gêneros mais familiares aos alunos como cantigas de roda, as receitas, as regras de jogo etc. Do mesmo modo, os conhecimentos e a análise linguística e multissemiótica avançarão em outros aspectos notacionais da escrita, como pontuação, acentuação e introdução das classes morfológicas de palavras a partir do 3º ano.

Nesta perspectiva, o Currículo Referencial de Sorriso – MT de Língua Portuguesa, valoriza o uso da língua nas diferentes situações sociais, com sua diversidade de funções e sua variedade de estilos e modos de falar. Para estar de acordo com essa concepção, o trabalho em sala de aula deve se organizar em torno do uso e privilegiar a reflexão dos alunos sobre as diferentes possibilidades de emprego da língua. Isso implica, certamente, a rejeição de uma tradição de ensino apenas transmissiva, isto é, preocupada em oferecer ao aluno conceitos e regras prontas, que ele só tem que memorizar, e de uma perspectiva de aprendizagem centrada em automatismos e reproduções mecânicas. Por isso é que se propõe, aqui, o desenvolvimento de capacidades necessárias às práticas de leitura e escrita, mas também de fala e escuta compreensiva em situações públicas (a própria aula é uma situação de uso público da língua).

Reforçando as concepções acima descritas, entende-se a alfabetização como o processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico, que possibilita ao aluno ler e escrever com autonomia e o letramento como o processo de inserção e participação na cultura escrita.

Nesse contexto, propõe-se para a sala de aula um trabalho que privilegie, de um lado, práticas de uso da língua e, de outro, práticas de reflexão sobre o uso, sobre a própria natureza do sistema linguístico. Assim, acredita-se dar ao aluno oportunidades de ouvir e ler



com compreensão e de falar e escrever com coerência, em situações sociais cada vez mais diversificadas.

Conforme a BNCC, o eixo Oralidade inclui conhecimentos sobre as diferenças entre língua oral e língua escrita e os usos adequados da oralidade em interações formais e convencionais. Além disso, considerando que a língua oral não é uniforme, pois varia em função de diferenças de registros – formais ou informais –, de diferenças regionais (relativamente numerosas na vastidão do território nacional), de diferenças sociais (determinadas pelo pertencimento a esta ou àquela camada social) –, esse eixo inclui também conhecer as variedades linguísticas da língua oral e assumir atitude de respeito a essas variedades, o que é fundamental para que se evitem preconceitos linguísticos. Em oralidade, propõe-se a produção de textos orais, considerando as diferenças entre língua falada e escrita e as formas específicas de composição do discurso oral, em situações formais e informais. Além disso, a variação linguística deverá ser explorada de acordo com a diversidade de práticas orais de uso da linguagem.

O eixo Leitura, conforme a BNCC, compreende a aprendizagem da decodificação de palavras e textos (o domínio do sistema alfabético de escrita), o desenvolvimento de habilidades de compreensão e interpretação de textos verbais e multimodais e, ainda, a identificação de gêneros textuais que esclarecem a contextualização dos textos na situação comunicativa, o que é essencial para compreendê-los. São também constituintes essenciais desse eixo, por sua relevância para a compreensão e interpretação de textos, o desenvolvimento da fluência e o enriquecimento do vocabulário. Em leitura, o foco está na interação ativa entre leitor/ouvinte/espectador com textos escritos, orais e multissemióticos oriundos de diferentes campos de atividade humana. Para aprimorar a compreensão leitora, sugere-se que sejam proporcionadas ao aluno diversificadas experiências de ler, ouvir e comentar textos imagéticos e escritos etc. Essas experiências devem incluir a reflexão sobre quem escreveu, para quem, sobre o que, com que finalidade, em qual tempo e espaço, como o texto circulou e chegou até nós. A leitura literária deve perpassar pela compreensão de como a literatura dialoga com a vida humana.

De acordo com a BNCC, o eixo Escrita, por sua vez, compreende as práticas de produção de textos verbais, verbo-visuais e multimodais, de diferentes gêneros textuais, considerando a situação comunicativa, os objetivos visados e os destinatários do texto. A escrita compreende a aprendizagem da codificação de palavras e textos (o domínio do sistema alfabético de escrita), o desenvolvimento de habilidades para produzir textos com coerência, coesão e adequado nível de informatividade. Além disso, a aprendizagem da produção textual envolve habilidades de uso adequado de variedades linguísticas, por exemplo, a escolha do registro apropriado à situação de interação (formal ou informal), a



consideração da variedade social ou regional ao se dar voz a personagens de determinada região ou camada social em uma narrativa ou relato, entre outros. Em produção de textos, propõe-se o engajamento das crianças em situações reais de produção de textos verbais, não verbais, multimodais/multisemióticos, considerando o uso das linguagens adequadas ao contexto de produção, recepção e circulação. As práticas de escrita são iniciadas já no primeiro ano do Ensino Fundamental com o apoio do professor, ainda que as crianças não dominem o sistema alfabético de escrita. Espera-se que, no decorrer do Ensino Fundamental, as crianças aprimorem gradativamente essas habilidades.

No eixo conhecimentos linguísticos e gramaticais compreende, no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, o processo de alfabetização, e se amplia, ao longo do Ensino Fundamental, pelas práticas de análise linguística e gramatical, estreitamente relacionadas com o desenvolvimento produtivo das práticas de oralidade, leitura e escrita. A alfabetização – aprendizagem do sistema alfabético de escrita – a análise linguística/semiótica e as habilidades a serem desenvolvidas, vinculam-se às práticas propostas nos eixos oralidade, leitura e produção de textos, focando nos dois primeiros anos a aprendizagem do sistema alfabético de escrita.

Nos primeiros anos de escolaridade dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a criança deve estar dominando o sistema alfabético de representação da escrita para escrever seus textos, ler com autonomia e compreender os textos apresentados. Deve ter, pois, consolidado não só as habilidades a respeito do funcionamento da língua escrita, mas também as habilidades referentes à leitura e à escrita necessárias para expressar-se, comunicar-se e participar das práticas sociais letradas, bem como ter desenvolvido o gosto e o apreço pela leitura, consideradas para este segmento de aprendizagem.

Ao final do quinto ano de escolaridade do Ensino Fundamental, os alunos deverão avançar nos processos de escrita, com o domínio da ortografia e da textualidade, na leitura e na interpretação e compreensão dos textos. Devem ler, compreender, retirar informações contidas no texto, realizar inferências, redigir com coerência e coesão, bem como, realizar correção ortográfica e gramatical, para serem compreendidos e para compreender os discursos que produzem e os discursos que circulam na sociedade, como experiência e lugar de identidade e de cidadania.

2.7.5 Avaliação em Língua Portuguesa: Múltiplos Olhares sobre o Diagnóstico de Leitura e Produção de Texto

Acredita-se que a avaliação deve ser entendida como um processo de diagnóstico para análise da prática pedagógica, dos conhecimentos construídos ou não pelos estudantes para propor ações de intervenção pedagógica que contribuam efetivamente para melhoria da proficiência em leitura e produção de texto, uma vez que partem das necessidades levantadas



por meio de instrumentos diagnósticos. Nesse sentido, os dados das avaliações externas também podem servir como mais um elemento de reflexão sobre o processo educativo desenvolvido nas escolas.

De modo geral, do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, os professores já têm o hábito de “monitorar” as hipóteses em que as crianças estão no que se refere à construção do sistema de escrita alfabética, fundamentados na Psicogênese da Língua Escrita¹⁵. Contudo, como já foi mencionado anteriormente, os dados das avaliações externas nos alertam sobre o fato de que o processo de ensino e aprendizagem de leitura/produção de texto também deve estar no foco desse acompanhamento sistemático.

Vale ressaltar que “tomar leitura” não é fazer diagnóstico do nível de proficiência leitora ou de construção de habilidades leitoras por parte das crianças. A referida atividade serve apenas para verificar se a criança já está decodificando. Diante do exposto, é preciso enfrentar o desafio de aprender a propor formas mais efetivas de saber como as crianças compreendem o que estão lendo.

Assim, para elaborar um instrumento de diagnóstico de habilidades de leitura, deve-se ter em mente que estas podem variar de acordo com a situação de comunicação e o gênero de discurso utilizado na elaboração da questão e sua relação com a habilidade de leitura a ser mobilizada pelo estudante, por exemplo: para interpretarmos uma história em quadrinhos, a relação entre as imagens e o texto verbal assume grande importância. Todavia, para a leitura de um artigo de opinião, a habilidade de elaborar apreciações referentes a valores éticos e/ou políticos predominará sobre as demais.

Nesse contexto, durante o ato da leitura, não existe nenhum tipo de hierarquia entre as habilidades ou mesmo uma ordem pré-determinada para que sejam mobilizadas. No entanto, ao propor um instrumento para diagnóstico de habilidades de leitura, devemos elaborar questões com níveis de complexidade diferentes; incluir questões nas quais os estudantes possam se expressar, nos auxiliam a perceber o que eles pensam sobre o texto lido.

O objetivo da aplicação de instrumentos avaliativos para diagnosticar quais habilidades de leitura os estudantes já consolidaram é mapear como eles interpretam o que leem, para rever percursos metodológicos e propor atividades mais adequadas às necessidades dos estudantes. A porcentagem de acertos e erros pouco acrescenta ao processo de análise, porém o motivo do erro, ou melhor, o que levou a criança a escolher esta ou aquela resposta diz mais ao pedagógico do que a atribuição de uma “nota” de 0 a dez.

Nessa perspectiva, ao realizar-se o “diagnóstico da escrita do estudante”, para além de mapearmos as hipóteses de compreensão do sistema alfabético de escrita, a partir do 4º ano,

¹⁵ Título do livro escrito por Emília Ferreiro e Ana Teberosky.



devemos utilizar as produções de texto para levantar os conhecimentos prévios que os estudantes possuem sobre o gênero textual/discursivo solicitado na proposta de produção, seu contexto de produção e o contexto de circulação em relação aos possíveis interlocutores; como o estudante utiliza os elementos constitutivos do gênero e seus respectivos recursos linguísticos; como as marcas de autoria se estabelecem no texto; quais procedimentos de organização textual, elementos coesivos, ortográficos e gramaticais ainda precisam de trabalho mais sistemático.

Após constatar quais as dificuldades demonstradas pelos estudantes na produção do texto, temos como selecionar o que precisa de prioridade na intervenção pedagógica, preparar e implementar estratégias didáticas adequadas tanto às dificuldades de aprendizagem que se mostraram coletivas, quanto às individuais.

Vale destacar que as atividades relacionadas ao eixo da Análise Linguística, articuladas com as de Produção de Texto e Leitura, ora priorizando uma ou outra habilidade, devem estar na rotina do trabalho com a Língua Portuguesa.

Nesse sentido, a avaliação somente faz sentido se provocar reflexão e se reverter em ações para a melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem. Por fim, implementar práticas de leitura e produção textual (oral, escrita ou multimodal) que possibilitem aos estudantes construir a competência de empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual, é um desafio para todos os envolvidos no processo educacional.

Acredita-se que a escola pode e deve dar o primeiro passo, pois, segundo Goulart (2000: p.110):

[...] A necessidade de formação de leitores e autores críticos pode ser adensada pelos estudos de Bakhtin, na medida em que as noções desenvolvidas pelo autor dão suporte teórico para compreender aspectos que determinam muitas possibilidades de interpretar enunciados e a relação entre o conteúdo temático, a seleção de recursos expressivos e a construção textual.

2.8 Arte

A Arte consiste em uma área do conhecimento que compreende o patrimônio histórico e cultural da humanidade, sendo que na Educação Básica é componente curricular centrado em algumas linguagens: as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro. Essas linguagens articulam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. A sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo da aprendizagem em Arte.



O componente curricular contribui, ainda, para a interação crítica dos estudantes com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluricultural e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania. A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas.

Nesse sentido, as manifestações artísticas não podem ser reduzidas às produções legitimadas pelas instituições culturais e veiculadas pela mídia, tampouco a prática artística pode ser vista como mera aquisição de códigos e técnicas. A aprendizagem de Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artísticas como prática social, permitindo que os estudantes sejam protagonistas e criadores.

A prática artística possibilita o compartilhamento de saberes e de produções entre os estudantes por meio de exposições, saraus, espetáculos, performances, concertos, recitais, intervenções e outras apresentações e eventos artísticos e culturais, na escola ou em outros locais.

Os processos de criação precisam ser compreendidos como tão relevantes quanto os eventuais produtos. Além disso, o compartilhamento das ações artísticas produzidas pelos estudantes, em diálogo com seus professores, pode acontecer não apenas em mostras e datas comemorativas, mas ao longo do ano, sendo parte de um trabalho em processo.

A prática investigativa constitui o modo de produção e organização dos conhecimentos em Arte. É no percurso do fazer artístico que os estudantes criam, experimentam, desenvolvem e percebem uma poética pessoal. Os conhecimentos, processos e técnicas produzidos e acumulados ao longo do tempo em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro contribuem para a contextualização dos saberes e das práticas artísticas. Eles possibilitam compreender as relações entre tempos e contextos sociais dos sujeitos na sua interação com a arte e a cultura.

A BNCC propõe que a abordagem das linguagens articule seis **dimensões do conhecimento** que, de forma indissociável e simultânea, caracterizam a singularidade da experiência artística. Tais dimensões perpassam os conhecimentos das Artes Visuais, da Dança, da Música e do Teatro e as aprendizagens dos estudantes em cada contexto social e cultural. Não se trata de eixos temáticos ou categorias, mas de linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola. Não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico.

As dimensões do conhecimento possibilitam conhecer os movimentos artísticos, desde seus primórdios até o contemporâneo, ao longo do Ensino Fundamental para que, através das tendências, possa existir o despertar, a curiosidade e o estímulo para o fazer artístico. Tais dimensões são de:



- a) **Criação:** refere-se ao fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem. Trata-se de uma atitude intencional e investigativa que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas. Essa dimensão trata do apreender o que está em jogo durante o fazer artístico, processo permeado por tomadas de decisão, entraves, desafios, conflitos, negociações e inquietações.
- b) **Crítica:** refere-se às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem, com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. Essa dimensão articula ação e pensamento propositivo, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais.
- c) **Estesia:** refere-se à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais. Essa dimensão articula a sensibilidade e a percepção, tomadas como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo. Nela, o corpo em sua totalidade (emoção, percepção, intuição, sensibilidade e intelecto) é o protagonista da experiência.
- d) **Expressão:** refere-se às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo. Essa dimensão emerge da experiência artística com os elementos constitutivos de cada linguagem, dos seus vocabulários específicos e das suas materialidades.
- e) **Fruição:** refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais. Essa dimensão implica disponibilidade dos sujeitos para a relação continuada com produções artísticas e culturais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos sociais.
- f) **Reflexão:** refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruções, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais. É a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor.

A referência a essas dimensões busca facilitar o **processo de ensino e aprendizagem em Arte**, integrando os conhecimentos do componente curricular, uma vez que os conhecimentos e as experiências artísticas são constituídos por materialidades verbais e não verbais, sensíveis, corporais, visuais, plásticas e sonoras, é importante levar em conta sua



natureza vivencial, experiencial e subjetiva.

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

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

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

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

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

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

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

O fazer teatral possibilita a intensa troca de experiências entre os estudantes e aprimora a percepção estética, a imaginação, a consciência corporal, a intuição, a memória, a reflexão



e a emoção. No componente curricular Língua Portuguesa, o Teatro é considerado gênero textual e deve ser trabalhado de modo articulado à proposta de Arte.

Ainda que, na BNCC, as linguagens artísticas das Artes Visuais, da Dança, da Música e do Teatro sejam consideradas em suas especificidades, as experiências e vivências dos sujeitos em sua relação com a Arte não acontecem de forma compartimentada ou estanque.

Assim, é importante que o componente curricular Arte leve em conta o diálogo entre essas linguagens, além de possibilitar o contato e reflexão acerca das formas estéticas híbridas, tais como as artes circenses, o cinema e a *performance*.

Atividades que facilitem um trânsito criativo, fluido e desfragmentado entre as linguagens artísticas podem construir uma rede de interlocução, inclusive, com outros componentes curriculares. Temas, assuntos ou habilidades afins de diferentes componentes podem compor projetos nos quais saberes se integrem, gerando experiências de aprendizagem amplas e complexas.

Em síntese, o componente Arte no Ensino Fundamental articula manifestações culturais de tempos e espaços diversos, incluindo o entorno artístico dos estudantes as produções artísticas e culturais que lhes são contemporâneas. Do ponto de vista histórico, social e político, propicia a eles o entendimento dos costumes e dos valores constituintes das culturas, manifestados em seus processos e produtos artísticos, o que contribui para sua formação integral.

Ao longo do Ensino Fundamental, os estudantes devem expandir seu repertório e ampliar sua autonomia nas práticas artísticas, por meio da reflexão sensível, imaginativa e crítica sobre os conteúdos artísticos e seus elementos constitutivos e também sobre as experiências de pesquisa, invenção e criação.

Para tanto, é preciso reconhecer a diversidade de saberes, experiências e práticas artísticas como modos legítimos de pensar, de experienciar e de fruir a Arte, o que coloca em evidência o caráter social e político dessas práticas.

Em Arte, cada uma das quatro linguagens do componente curricular – Artes Visuais, Dança, Música e Teatro – constitui uma **unidade temática** que reúne objetos de conhecimento e habilidades articulados às seis dimensões apresentadas anteriormente. Além dessas, uma última unidade temática, Artes Integradas, explora as relações e articulações entre as diferentes linguagens e suas práticas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das TDICs (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação).

Nessas unidades, as habilidades são organizadas em dois blocos (1º ao 5º ano e 6º ao 9º ano), com o intuito de permitir que o sistema e as redes de ensino, as escolas e os professores organizem seus currículos e suas propostas pedagógicas com a devida adequação aos seus contextos. A progressão das aprendizagens não está proposta de forma



linear, rígida ou cumulativa com relação a cada linguagem ou objeto de conhecimento, mas pressupõe um movimento no qual cada nova experiência se relaciona com as anteriores e as posteriores na aprendizagem de Arte.

Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da BNCC e as competências específicas da área de Linguagens, o componente curricular de Arte deve garantir aos estudantes o desenvolvimento de algumas **competências específicas**:

- I. Explorar, conhecer, fruir e analisar, criticamente, práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social e de diversas sociedades, em distintos tempos e contextos, para reconhecer e dialogar com as diversidades.
- II. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.
- III. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e na cultura brasileiras –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.
- IV. Experimentar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
- V. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.
- VI. Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.
- VII. Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.
- VIII. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
- IX. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.
- X. Conhecer os instrumentos utilizados em arte, bem como as cores e as formas. A seguir é apresentado o quadro de habilidades do componente Arte:



2.8.1 Unidades Temáticas/ Habilidades/ Objetos do Conhecimento

Habilidades do Componente Arte

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	ANO/FAIXA
Artes visuais	Contextos e práticas	(EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Artes visuais	Elementos da linguagem	(EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento etc.).	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Artes visuais	Matrizes estéticas e culturais	(EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
		(EF15AR03.1MT) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes na Plástica de Mato Grosso.	
Artes visuais	Materialidades	(EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Artes visuais	Processos de criação	(EF15AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade.	
Artes visuais	Processos de criação	(EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.	
Artes visuais	Sistemas da linguagem	(EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores etc.).	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
		(EF15AR07.1MT) Reconhecer categorias do sistema das artes visuais de Mato Grosso.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º



Dança	Contextos e práticas	(EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.	
		(EF15AR08.1MT) Experimentar e apreciar formas distintas de dança em Mato Grosso, articulando Educação Física e Arte (danças regionais).	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Dança	Elementos da linguagem	(EF15AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.	
Dança	Elementos da linguagem	(EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Dança	Processos de criação	(EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Dança	Processos de criação	(EF15AR12) Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Música	Contextos e práticas	(EF15AR13) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Música	Elementos da linguagem	(EF15AR14) Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º



Música	Materialidades	(EF15AR15) Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.	
Música	Notação e registro musical	(EF15AR16) Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Música	Processos de criação	(EF15AR17) Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.	
Teatro	Contextos e práticas	(EF15AR18) Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Teatro	Elementos da linguagem	(EF15AR19) Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.).	
		(EF15AR19.1MT) Descobrir, a partir da história regional, a história do teatro em Mato Grosso.	
Teatro	Processos de criação	(EF15AR20) Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º



Teatro	Processos de criação	(EF15AR21) Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Teatro	Processos de criação	(EF15AR22) Experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral, discutindo estereótipos.	
Artes integradas	Processos de criação	(EF15AR23) Reconhecer e experimentar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Artes integradas	Matrizes estéticas e culturais	(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.	
Artes integradas	Patrimônio cultural	(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.	1º; 2º; 3º; 4º; 5º
Artes integradas	Arte e tecnologia	(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística.	

2.9 Educação Física Escolar

A Educação Física Escolar (EFE) é um componente curricular que faz parte da Educação Básica, é assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394 de 1996. Além disso, é uma área que versa sobre o movimentar-se humano, sendo seu objeto de estudo a Cultura Corporal de Movimento.

As manifestações corporais advindas dessa Cultura Corporal de Movimento foram produzidas ao longo da existência da humanidade e repassadas de geração a geração. Essas manifestações são tidas como culturais, sofrendo influência de diferentes momentos históricos e das muitas culturas nas quais se desenvolveram. Desse modo, a Cultura Corporal de Movimento não está pronta e acabada. Ela é dinâmica, produzida continuamente, pelos sujeitos que a vivenciam, em processo de criação, reprodução e ressignificação.



Nesse contexto, segundo Neira e Nunes (2007), a cultura constitui as relações sociais, podendo ser compreendida como um campo de lutas por significação. Assim, o movimentar-se humano expressa intencionalidades, sentimentos, emoções, sendo uma forma de linguagem.

Ao direcionar sua ação pedagógica para o movimentar-se humano, que é cultural, a EFE abrange como sua função no âmbito escolar, a reflexão sobre o acervo cultural constituidor da cultura corporal de movimento, atentando-se para o fato de que os estudantes que se inserem nos Anos Iniciais da Educação Básica trazem consigo uma cultura produzida e que deve ser compartilhada com seus pares. Nessa concepção, “[...] não devem existir nem prevalecer „técnicas corporais” melhores ou piores, a não ser que se determine um modelo (cultura) único a ser seguido [...]” (NEIRA e NUNES, 2007, p. 8-9).

As práticas corporais não se limitam apenas ao fazer de algum exercício, um jogo, uma dança ou uma luta, ou seja, em uma reprodução de movimentos. Elas carregam em si conhecimentos relativos ao movimentar-se humano, isto é, há um saber sobre esse fazer e, é nessa perspectiva, que as aulas de Educação Física devem ser pensadas e vivenciadas.

Assim, as aulas de EFE ampliam sua ação pedagógica para além do fazer, da repetição mecânica de movimentos ditos como corretos, para a vivência de diferentes formas de movimentar-se, associando-se a estes, um conhecimento específico que vai constituir a Cultura Corporal de Movimento. Desse modo, a EFE não está a serviço de aprendizagens relativas aos demais componentes curriculares que se estruturam na escola.

Ela possui um corpo de conhecimentos concernentes ao movimentar-se humano e, por esse motivo, organiza seus temas e objetos de conhecimento de forma a proporcionar aos discentes, aprendizagens específicas sobre seu objeto de estudo e intervenção que é a Cultura Corporal de Movimento.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017, p. 211) sistematiza os conhecimentos da EFE por meio das práticas corporais, compreendidas como “[...] fenômeno cultural dinâmico, diversificado, singular e contraditório”, existindo três fundamentos comuns às essas práticas: o movimento corporal, o produto cultural e sua organização interna. Desse modo, a BNCC sistematiza as práticas corporais no Ensino Fundamental em seis Unidades Temáticas: Brincadeiras e Jogos; Esportes; Ginásticas; Danças; Lutas e as Práticas Corporais de Aventura.

Muito embora apresente essas seis tematizações, a BNCC não a sistematiza em todos os anos escolares, a saber: no 1º e no 2º ano, não são previstas as Lutas e nem as Práticas Corporais de Aventura, somente Brincadeiras e Jogos, Danças e Esportes. Já para o 3º e 4º anos, acrescentam-se as Lutas e ainda não são indicadas as Práticas Corporais de Aventura.

Entende-se que a diversidade de Temas da Cultura Corporal pode e deve ser



vivenciada em todos os anos escolares e/ou ciclos de escolarização. Obviamente, modificações e/ou adaptações deverão ser feitas, de modo que todos os estudantes possam usufruí-las, de forma a promover aprendizagens significativas acerca da Cultura Corporal de Movimento.

2.9.1 Brincadeiras e Jogos

Como em muitos lugares, o futebol é um esporte bastante conhecido entre as crianças, e esse pode ser o ponto de partida. Contudo, além dessa prática, os professores podem propor diversas outras que vão ampliar o conhecimento das crianças, ainda que necessitem ser adaptadas em suas regras para estarem adequadas à faixa etária.

Nesse sentido, torna-se pertinente que os esportes indígenas bem como os paraolímpicos, sejam enfatizados como forma de apresentar novas possibilidades das crianças perceberem o esporte.

São alguns esportes indígenas:

- Cabo de guerra;
- A luta corporal;
- O atletismo;
- O arremesso de lança (que pode ser adaptado);
- A corrida com tora (que pode ser adaptada).

São alguns esportes paraolímpicos:

- Goalball,
- Voleibol sentado;
- Tênis de mesa;
- Futebol de 5 ou de 7.

Esses são apenas alguns exemplos a partir dos quais a escola pode construir seu repertório de práticas esportivas nos Anos Iniciais, contextualizando as práticas trabalhadas com as crianças, além de considerar a curiosidade das mesmas sobre as não adequadas à faixa etária, mas que estejam focalizadas pela mídia ou o jornalismo esportivo, como por exemplo, os esportes radicais.

No município de Sorriso - MT, os esportes seguem a classificação proposta pela BNCC de acordo com a disposição abaixo:

- Esportes de campo e taco: são caracterizados pela prática do esporte utilizando-se de campo e taco simultaneamente, sua predisposição é estrategicamente executada com aplicação de força e velocidade, ou seja, os alunos percebem, por meio de sua prática, suas capacidades físicas e habilidades motoras. Podemos exemplificar através de



esportes como: Beisebol, Hóquei e Tacobol (jogos de taco).

- Esportes de rede/parede: são esportes populares onde se arremessa, lança ou rebate a bola para a quadra/campo adversário. Pode-se mencionar como esportes de rede as modalidades de Voleibol, peteca, tênis, entre outras e como esportes de parede, o *squash*, raquetebol, entre outros.
- Esportes de invasão: são modalidades de oposição, interação e colaboração de dois ou mais integrantes, com objetivo de invadir o campo adversário para pontuar. O Futebol, hóquei, ultimate frisbee e basquete são exemplos desse grupo de esportes.
- Esportes de marca: São esportes provenientes de uma prática individual e ou coletiva, caracterizados por comparar resultados por tempo ou distância, com marcas atreladas às habilidades motoras: correr, saltar, rotacionar, arremessar, entre outras. Os esportes que se enquadram nessa modalidade são: Atletismo, Remo, Ciclismo, entre outros.

Esportes de precisão: Podem ser praticados individualmente ou coletivamente, caracterizados por dinâmicas de arremesso, lançamento, busca por alvo específico e de aproximação com pontuações de nível maior ou menor. Dentre as modalidades estão o boliche, arco e flecha, golfe entre outras.

2.9.2 Danças

O trabalho com algumas habilidades depende de nosso conhecimento sobre aspectos do que será ensinado, embora o que estamos apresentando seja um recorte, entende-se que poderá contribuir para que o professor conheça e amplie seu repertório sobre a cultura Mato-Grossense. Vale enfatizar, contudo, que outros conhecimentos gerais devem ser articulados nesse momento.

Os Mato-Grossenses assumem danças como representativas da cultura local, portanto são manifestações de um povo que conta suas vivências cotidianas e/ou religiosas. Algumas danças, que podem ser contempladas na contextualização realizada pelas escolas, são:

- Cururu;
- Siriri;
- Rasqueado;
- Lambadão;
- Corussé;
- Catira;
- Dança dos Mascarados;
- Dança do chorado.



Essas e outras manifestações culturais por meio da dança devem ser valorizadas no contexto escolar, além de serem ferramentas para conectar a escola à comunidade.

No município de Sorriso-MT, as danças seguem a classificação proposta pela BNCC de acordo com a disposição abaixo:

Em decorrência a grande diversidade cultural existente no município, apresentam-se alguns exemplos de danças regionais.

- Região Sul: exemplo: fandango... São danças desafiadoras e contagiantes.
- Região Sudeste: exemplo: Samba... É uma dança de origem brasileira.
- Centro Oeste: exemplo: Siriri... Dança folclórica da região Centro Oeste, lembra as brincadeiras indígenas, com ritmo e expressão.
- Nordeste: exemplo: Frevo... Decorre da rivalidade entre as bandas militares e os escravos, é uma dança de ritmo acelerado.
- Norte: exemplo: Carimbó... Ritmo musical amazônico, um gênero de dança de roda de origem indígena, típica da região norte brasileira.

Devido as variações de danças e ritmos, podem ser praticadas de maneira individual, em dupla ou coletivamente. Propondo atividades com movimentos estabelecidos ou improvisados, que estimulem o desenvolvimento das competências atreladas ao processo de ensino-aprendizagem da dança.

2.9.3 Ginástica

A diversificação das práticas e atividades oportunizadas aos alunos nas aulas de Educação Física é um importante fator para o desenvolvimento integral das habilidades motoras, socioemocionais e cognitivas, a inserção da ginástica como componente curricular visa a promoção destas competências e habilidades através das vivências dos diferentes tipos e classificações das ginásticas no Brasil e no mundo.

Na proposta da BNCC o componente curricular ginástica é apresentado para os anos iniciais do ensino fundamental, através da ginástica geral, que tem por objetivo desenvolver as distintas capacidades e habilidades envolvidas através dos elementos básicos da modalidade como: saltos, rotações, giros, acrobacias, etc..., além de agregar aos praticantes as descobertas e identificações das potencialidades do seu próprio corpo e do corpo do outro.

Como exemplos podemos citar as atividades ginásticas com:

- Elementos básicos da ginástica: rotações, saltos, equilíbrio, etc.
- Ginástica de grupo: pirâmides humana, etc.
- Construção coreográficas com movimentos estabelecidos ou improvisados;
- Movimentos ginásticos com ou sem implementos como arcos, fitas e cordas;



2.9.4 Lutas

Os esportes de combate e ou lutas devem ser observados nos anos iniciais do ensino fundamental enquanto prática corporal que estimula o desenvolvimento das capacidades inerentes ao desenvolvimento integral das crianças, este tema se consolida na prática como componente curricular da Educação Física escolar com a sua inserção através da BNCC. Há a necessidade de estabelecer um esclarecimento entre os equívocos quanto ao entendimento deste tema, para que consiga consolida-lo enquanto um conteúdo efetivo nas unidades escolares.

No município de Sorriso- MT, são atividades de lutas frequentes entre as crianças:

- Jogos de oposição: Rouba rabo, estoura balão, rouba bandeira etc.
- Lutas de domínio: Judô, karate, etc.
- Lutas de percussão: Esgrima, boxê, etc.

2.9.5 Unidades Temáticas/ Habilidades/ Objetos do Conhecimento Habilidades do Componente Educação Física

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	ANO/FAIXA
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	(EF12EF01) Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais de desempenho dos colegas.	1º; 2º
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	(EF12EF02) Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e os jogos populares do contexto comunitário e regional, reconhecendo e valorizando a importância desses jogos e brincadeiras para suas culturas de origem.	1º; 2º



Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	(EF12EF03) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, com base no reconhecimento das características dessas práticas.	1º; 2º
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	(EF12EF04) Colaborar na proposição e na produção de alternativas para a prática, em outros momentos e espaços, de brincadeiras e jogos e demais práticas corporais tematizadas na escola, produzindo textos (orais, escritos, audiovisuais) para divulgá-las na escola e na comunidade.	1º; 2º
Esportes	Esportes de marca	(EF12EF05) Experimentar e fruir, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de esportes de marca e de precisão, identificando os elementos comuns a esses esportes.	1º; 2º
	Esportes de precisão		
Esportes	Esportes de marca	(EF12EF06) Discutir a importância da observação das normas e das regras dos esportes de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.	1º; 2º
	Esportes de precisão		
Ginásticas	Ginástica geral	(EF12EF07) Experimentar, fruir e identificar diferentes elementos básicos da ginástica (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais) e da	1º; 2º



		ginástica geral, de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança.	
Ginásticas	Ginástica geral	(EF12EF08) Planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica e da ginástica geral.	1º; 2º
Ginásticas	Ginástica geral	(EF12EF09) Participar da ginástica geral, identificando as potencialidades e os limites do corpo, e respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.	1º; 2º
Ginásticas	Ginástica geral	(EF12EF10) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as características dos elementos básicos da ginástica e da ginástica geral, identificando a presença desses elementos em distintas práticas corporais.	1º; 2º
Danças	Danças do contexto comunitário e regional	(EF12EF11) Experimentar e fruir diferentes danças do contexto comunitário e regional (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), e recriá-las, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.	1º; 2º
Danças	Danças do contexto comunitário e regional	(EF12EF12) Identificar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças do contexto comunitário e regional, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas.	1º; 2º



Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo	(EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.	3º; 4º; 5º
	Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana		
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo	(EF35EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana.	3º; 4º; 5º
	Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana		
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo	(EF35EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas.	3º; 4º; 5º
	Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana		
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo	(EF35EF04) Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.	3º; 4º; 5º
	Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana		
Esportes	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão	(EF35EF05) Experimentar e fruir diversos tipos de esportes de campo e taco,	3º; 4º; 5º



		rede/parede e invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo.	
Esportes	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão	(EF35EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).	3º; 4º; 5º
Ginásticas	Ginástica geral	(EF35EF07) Experimentar e fruir, de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais), propondo coreografias com diferentes temas do cotidiano.	3º; 4º; 5º
Ginásticas	Ginástica geral	(EF35EF08) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral, reconhecendo as potencialidades e os limites do corpo e adotando procedimentos de segurança.	3º; 4º; 5º



Danças	Danças do Brasil e do mundo	(EF35EF09) Experimentar, recriar e fruir danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem.	3º; 4º; 5º
	Danças de matriz indígena e africana		
Danças	Danças do Brasil e do mundo	(EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana.	3º; 4º; 5º
	Danças de matriz indígena e africana		
Danças	Danças do Brasil e do mundo	(EF35EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares do Brasil e do mundo, e das danças de matriz indígena e africana.	3º; 4º; 5º
	Danças de matriz indígena e africana		
Danças	Danças do Brasil e do mundo	(EF35EF12) Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las.	3º; 4º; 5º
	Danças de matriz indígena e africana		
Lutas	Lutas do contexto comunitário e regional	(EF35EF13) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas presentes no contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana.	3º; 4º; 5º
	Lutas de matriz indígena e africana		
Lutas	Lutas do contexto comunitário e regional	(EF35EF14) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto	3º; 4º; 5º



	Lutas de matriz indígena e africana	comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana experimentadas, respeitando o colega como oponente e as normas de segurança.	
Lutas	Lutas do contexto comunitário e regional	(EF35EF15) Identificar as características das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana, reconhecendo as diferenças entre lutas e brigas e entre lutas e as demais práticas corporais.	3º; 4º; 5º

2.10 Componente Curricular Língua Estrangeira Anos Iniciais

O processo de democratização da Língua Inglesa foi acentuado a partir do uso da internet e da dinâmica promovida a partir da globalização. Mydans (2007, p. 01) explicita que “ter uma Língua global tem auxiliado a globalização e a globalização tem consolidado a Língua global. Esse processo começou com o domínio dos dois impérios de fala inglesa (...) e continua até hoje com o novo império virtual da internet”.

Pensando na realidade do município de Sorriso, é ofertada a Língua Inglesa nos Anos Iniciais, a partir do entendimento da rede em relação às necessidades sócio-culturais e de continuidade entre os Anos Iniciais e Finais.

A partir da percepção de que a BNCC e, essencialmente, a presente proposta curricular do Estado de Mato Grosso são pautados nos pressupostos dos direitos de aprendizagem, trazendo à tona um aluno protagonista do processo de aprendizagem, compreende-se que é também um direito desse aluno o acesso à aprendizagem da Língua Inglesa desde os Anos Iniciais dado a sua relevância social. Há muitos aspectos a serem vistos a partir dessa necessidade e, desse modo, é essencial que a rede se organize, dentro de suas possibilidades, garantindo políticas públicas, desde a formação de professores até mesmo a efetiva implantação, com recursos humanos e didático-pedagógicos, inclusive os tecnológicos, que colaborem com a instauração dessa realidade.

2.10.1 Finalidade da Língua Inglesa no Contexto Escolar

A BNCC, ao tratar da dimensão intercultural atrelada ao ensino da Língua Inglesa, define o compromisso de levar os alunos a compreender que

[..] as culturas, especialmente na sociedade contemporânea, estão em contínuo processo de interação e (re)construção. Desse modo, diferentes



grupos de pessoas, com interesses, agendas e repertórios linguísticos e culturais diversos vivenciam, em seus contatos e fluxos interacionais, processos de constituição de identidades abertas e plurais. Este é o cenário do inglês como Língua Franca e, nele, aprender inglês implica problematizar os diferentes papéis da própria Língua Inglesa no mundo, seus valores, seu alcance e seus efeitos nas relações entre diferentes pessoas e povos, tanto na sociedade contemporânea quanto em uma perspectiva histórica. Nesse sentido, o tratamento do inglês como Língua Franca impõe desafios e novas prioridades para o ensino, entre os quais o adensamento das reflexões sobre as relações entre língua, identidade e cultura, e o desenvolvimento da competência intercultural (BRASIL, 2017, p. 243).

De forma a atender a essa perspectiva e fomentar o que a BNCC define como uma perspectiva de “educação linguística, consciente e crítica, na qual as dimensões pedagógicas e políticas estão intrinsecamente ligadas” (BRASIL, 2017, p. 239). O ensino de Língua Inglesa para os **Anos Iniciais do Ensino Fundamental** se baseia em pressupostos da concepção interacionista no ensino de Línguas. É importante ressaltar que o interacionismo entende que a construção do conhecimento e o desenvolvimento de habilidades se dão por meio de interações entre os sujeitos e o meio. Nesse sentido, a sala de aula proporciona um ambiente privilegiado para promover as interações e as mediações pedagógicas necessárias à construção de saberes dos alunos.

No contexto de aprendizagem que envolve alunos do **Ensino Fundamental – Anos Iniciais**, que ainda estão em processo de alfabetização em Língua Materna, o ensino de Língua Estrangeira não deve se restringir apenas ao desenvolvimento das habilidades linguísticas. Ainda sobre isso, Claudia H. Rocha, em seu artigo *O ensino de línguas para crianças no contexto educacional brasileiro*, defende que o ensino de uma Língua Estrangeira nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental deve

[..] auxiliar a criança a construir um caminho que a ajude a ampliar o conhecimento de si própria e do mundo em que vive, fortalecendo-a com uma visão positiva e crítica das diferenças, a integrá-la no mundo globalizado da tecnologia e da informação, a fim de fortalecer sua autoestima e identidade, capacitando-a a agir, a comunicar em LE na sociedade plurilíngue e pluricultural em que está inserida [...] (ROCHA, 2007, p. 286).

O principal objetivo do ensino da Língua Inglesa nos **Anos Iniciais do Ensino Fundamental** é o de possibilitar aos alunos interações significativas que promovam tanto a prática linguística quanto a cultural. Com base nisso, a promoção do conhecimento linguístico-discursivo parte da prática de estruturas simplificadas, com vistas à comunicação significativa em contextos de uso estabelecidos em sala de aula.

Nesse sentido, ao considerarmos o ensino da Língua Inglesa no **Ensino Fundamental – Anos Iniciais**, devemos estabelecer objetivos que possam:

- conscientizar os alunos da existência e da importância de outros universos linguísticos



que cumprem a mesma função comunicativa;

- promover a interação entre os alunos por meio da prática de estruturas simplificadas, com vistas à comunicação significativa em contextos de uso estabelecidos em sala de sala;
- incentivar os alunos, do ponto de vista linguístico, para futuros estudos, estabelecendo uma relação positiva quanto a aprendizagem de Línguas Estrangeiras;
- instigar a descoberta das variedades culturais existentes, ampliando a visão de mundo dos alunos;
- contribuir para a formação de alunos críticos, reflexivos, criativos e participativos.

A concepção de ensino de Língua Inglesa proposta, parte da premissa de que, para ensinar uma Língua Estrangeira, é preciso ir além da simples exposição de estruturas gramaticais e de vocabulário, buscando a vivência e a reflexão sobre os usos reais da Língua.

2.10.2 Unidades Temáticas/ Habilidades/ Objetos do Conhecimento

Abordar o ensino da Língua Inglesa é uma difícil tarefa, pois, ao falar nesse assunto, deve-se levar em consideração o uso dos diversos recursos linguísticos existentes para, só então, compor ferramentas que proporcione uma reflexão acerca do ensino dessa Língua Estrangeira, articulação da mesma com a proposta curricular.

A. Oralidade: Está relacionada às práticas de linguagem em situações de uso oral da Língua Inglesa, com foco na compreensão (ou escuta) e na produção oral (ou fala), articuladas pela negociação na construção de significados partilhados pelos interlocutores e/ou participantes envolvidos, com ou sem contanto face a face. Além disso, a oralidade também proporciona o desenvolvimento de uma série de comportamentos e atitudes como arriscar-se e se fazer compreender, dar voz e vez ao outro, entender e acolher a perspectiva do outro, superar mal entendidos e lidar com insegurança.

B. Leitura: Aborda práticas de linguagem decorrentes da interação do leitor com o texto escrito, especialmente sob o foco da construção de significados com base na compreensão e interpretação dos gêneros escritos em Língua Inglesa que circulam nos diversos campos e esferas da sociedade.

C. Escrita: Consideram dois aspectos do ato de escrever. Por um lado, enfatizam sua natureza processual e colaborativa. Esse processo envolve movimentos ora coletivos, ora individuais, de planejamento, produção e revisão nos quais são tomadas e avaliadas as decisões sobre as maneiras de comunicar o que se deseja, tendo em mente aspectos como o objetivo do texto, o suporte que lhe permitirá circulação social e seus possíveis leitores. Cabe ressaltar que o ato de escrever é



também concebido como prática social e reitera a finalidade da escrita condizente com essa prática, oportunizando aos alunos agir com protagonismo.

D. Conhecimentos Linguísticos: Consolidam-se pelas práticas de uso, análise e reflexão sobre a língua, sempre de modo contextualizado, articulado e a serviço das práticas de oralidade, leitura e escrita. O transitar por diferentes línguas pode se constituir um exercício metalinguístico, ao mesmo tempo em que dá visibilidade a outras línguas, que não apenas o Inglês.

E. Dimensões Interculturais: Surge da compreensão de que as culturas, especialmente na sociedade contemporânea, estão em contínuo processo de interação e (re)construção.

Este é o cenário do inglês como Língua Franca, o que implica problematizar os diferentes papéis da própria Língua Inglesa no mundo, seus valores, seu alcance, e seus efeitos nas relações entre diferentes pessoas e povos, tanto na sociedade contemporânea quanto em uma perspectiva histórica. Conforme as competências da Base Comum Nacional Curricular (BNCC) as práticas pedagógicas promoverão nos estudantes, maior entendimento de si e de outros sujeitos no meio em que vivem, além da capacidade de questionar e ser socialmente ativo e crítico.

Os materiais didáticos de Língua Inglesa para os **Anos Finais do Ensino Fundamental** foram desenvolvidos em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo que define o conjunto orgânico progressivo das aprendizagens essenciais e indica os conhecimentos e as competências que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade, mas não se limita a ela. Há outros Objetos de Conhecimento e Habilidades não contempladas na BNCC, que são igualmente essenciais para a formação e o estabelecimento de uma base conceitual sólida. Os materiais apresentam algumas características para facilitar a transição dos alunos dos Anos Iniciais para os Anos Finais do Ensino Fundamental, como atividades lúdicas e textos orais e escritos que vão gradualmente aumentando em complexidade a cada volume. Esse cuidado vai ao encontro dos postulados da BNCC, que aponta a necessidade de se considerar

“medidas para assegurar aos alunos um percurso contínuo de aprendizagens entre as duas fases do Ensino Fundamental, de modo a promover uma maior integração entre essas fases. [...] Os estudantes [...] 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” (BRASIL, 2017, p. 57-58).

Tendo em vista também a transição que os alunos terão do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, são propostas estratégias que buscam desenvolver, gradualmente, a autonomia



dos estudantes. Além disso, são apresentadas diferentes possibilidades de atuação profissional relacionadas aos temas abordados nos capítulos, visando a reflexão dos alunos sobre as próprias habilidades, os interesses e sobre a realidade na qual estão inseridos. Conforme aponta a BNCC, desse modo, “a escola pode contribuir para o delineamento do projeto de vida dos estudantes, ao estabelecer uma articulação não somente com os anseios desses jovens em relação ao seu futuro como também com a continuidade dos estudos, no Ensino Médio” (BRASIL, 2017, p. 60).

Assim, a organização curricular tem o desafio de trazer uma visão ampla e um aprofundamento teórico que combina os conteúdos usualmente trabalhados em Língua Inglesa com os conteúdos indicados na BNCC.

É importante ressaltar que, embora a BNCC não apresente Objetos do Conhecimento ou Habilidades para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais – Língua Inglesa, apresentamos a organização a partir do 1º ano.

1º. ANO

EIXO	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	CÓDIGO	HABILIDADES
Oralidade	Interação discursiva	Construção de laços afetivos e convívio social	HA01LI01_01	Interagir em situações de intercâmbio oral simples.
			HA01LI01_02	Usar linguagem corporal em situações de intercâmbio oral simples.
			HA01LI02_01	Interagir em atividades de caráter lúdico-pedagógico.
			HA01LI02_02	Usar linguagem corporal em atividades de caráter lúdico-pedagógico.
			HA01LI03	Coletar e apresentar informações, perguntando e respondendo sobre temas familiares.
		Funções e usos da Língua Inglesa em sala de aula (<i>Classroom language</i>)	HA01LI04	Solicitar esclarecimentos em Língua Inglesa.
	Compreensão oral	Estratégias de compreensão de textos orais	HA01LI05_01	Identificar o assunto ou informação principal em textos orais simples.
			HA01LI05_02	Identificar palavras-chave em textos orais simples.
			HA01LI06_01	Identificar temática em canções e rimas.
			HA01LI06_02	Identificar palavras-chave em canções e rimas.
			HA01LI07	Estabelecer relação áudio-imagem.
	Produção oral	Produção de textos orais, com a mediação do professor	HA01LI08_01	Identificar objetos ou imagens.
			HA01LI08_02	Descrever objetos e imagens.
			HA01LI09_01	Falar sobre si e sua família.
HA01LI09_02			Falar sobre temas familiares (escola, rotina diária e outros).	
			HA01LI10	Praticar canções e rimas.



			HA01LI11	Usar linguagem corporal como suporte à produção oral.
Leitura	Estratégias de leitura	Compreensão geral: <i>skimming</i>	HA01LI12	Identificar o termo ou assunto abordado por uma imagem ou uma sequência de imagens.
		Hipóteses sobre a finalidade de um texto	HA01LI13	Reconhecer a imagem como texto e observar seus elementos e composição.
			HA01LI14	Formular hipóteses sobre o desenrolar de fatos em uma sequência de imagens.
			HA01LI15	Fazer inferências quanto ao significado de uma imagem ou de uma sequência de imagens.
	Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Construção de repertório lexical e autonomia leitora	HA01LI16	Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na Língua Inglesa.
			HA01LI17	Identificar imagens relacionadas a um campo semântico.
			HA01LI18	Conhecer a função de glossários ou dicionários bilíngues.
Atitudes e disposições favoráveis do leitor	Partilha de leitura, com mediação do professor	HA01LI19	Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.	
Escrita	Apropriação da escrita em Língua Inglesa	Escrita imitativa	HA01LI20	Reproduzir palavras em atividades de prática diversas.
		Escrita de dados pessoais	HA01LI21	Escrever o próprio nome, o nome dos colegas ou preencher fichas de identificação.
		Escrita de vocábulos isolados e frases simples	HA01LI22	Usar ilustrações como recurso de escrita.
			HA01LI23	Legendar imagens e escrever frases simples em atividades de prática ou produção diversas.
Conhecimentos Linguísticos	Estudo do léxico	Construção de repertório lexical	HA01LI24_01	Construir repertório relativo às expressões usadas em sala de aula.
			HA01LI24_02	Construir repertório relativo a temas familiares.



		Pronúncia	HA01LI24_03	Construir repertório relacionado a temas sociais e culturais.	
			HA01LI25	Reconhecer aspectos do inventário sonoro da Língua Inglesa.	
			HA01LI26	Reconhecer stress em palavras.	
			HA01LI27	Reconhecer entonação em frases.	
			HA01LI28	Reproduzir palavras isoladas e frases simples.	
			HA01LI29	Reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia das palavras da Língua Inglesa e da Língua Materna e/ou outras línguas conhecidas.	
	Gramática	Estrutura afirmativa	HA01LI30_01	Identificar padrões de estrutura sintática.	
			HA01LI30_02	Identificar padrões de organização lexical em grupos semânticos.	
		Estrutura interrogativa	HA01LI31_01	Identificar padrões de estrutura sintática.	
			HA01LI31_02	Identificar padrões de organização lexical em grupos semânticos.	
		Imperativo	HA01LI32_01	Identificar padrões de estrutura sintática.	
			HA01LI32_02	Identificar padrões de organização lexical em grupos semânticos.	
	Dimensão Intercultural	Língua Inglesa no mundo	Construção do conhecimento	HA01LI33	Ampliar o universo linguístico e cultural por intermédio da Língua Inglesa.
				HA01LI34	Acessar informações de caráter social e cultural em Língua Inglesa.
		Países que têm a Língua Inglesa como Língua Materna e/ou oficial	HA01LI35	Investigar o alcance da Língua Inglesa no mundo: como Língua Materna e/ou oficial.	
Língua Inglesa no cotidiano da sociedade brasileira/ Comunidade		Presença da Língua Inglesa no mundo	HA01LI36	Perceber a presença da Língua Inglesa na sociedade brasileira.	



EIXO	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	CÓDIGO	HABILIDADES
Oralidade	Interação discursiva	Construção de laços afetivos e convívio social	HA02LI01_01	Interagir em situações de intercâmbio oral simples.
			HA02LI01_02	Usar linguagem corporal em situações de intercâmbio oral simples.
			HA02LI02_01	Interagir em atividades de caráter lúdico-pedagógico.
			HA02LI02_02	Usar linguagem corporal em atividades de caráter lúdico-pedagógico.
			HA02LI03	Coletar e apresentar informações, perguntando e respondendo sobre temas familiares.
		Funções e usos da Língua Inglesa em sala de aula (<i>Classroom language</i>)	HA02LI04	Solicitar esclarecimentos em Língua Inglesa.
		HA02LI05	Compreender e empregar comandos relacionados ao contexto escolar.	
	Compreensão oral	Estratégias de compreensão de textos orais	HA02LI06	Estabelecer relação entre áudio e imagem.
			HA02LI07_01	Identificar o assunto ou a informação principal em textos orais simples.
			HA02LI07_02	Identificar temática em canções e rimas.
			HA02LI08_01	Identificar palavras-chave em textos orais simples.
			HA02LI08_02	Identificar palavras-chave em canções e rimas.
			HA02LI09	Discriminar diferentes locutores em textos orais.
	Produção oral	Produção de textos orais com a mediação do professor	HA02LI10_01	Identificar objetos ou imagens.
			HA02LI10_02	Descrever objetos ou imagens.
			HA02LI11_01	Falar sobre si, sua família e outras pessoas.
			HA02LI11_02	Falar sobre temas familiares (escola, rotina diária e outros).



			HA02LI12	Praticar canções e rimas.
			HA02LI13	Usar linguagem corporal como suporte à produção oral.
Leitura	Estratégias de leitura	Compreensão geral: <i>skimming</i>	HA02LI14	Identificar o termo ou o assunto abordado por um texto e uma imagem.
			HA02LI15	Utilizar a imagem como suporte para a compreensão textual.
		Hipóteses sobre a finalidade de um texto	HA02LI16	Formular hipóteses sobre o desenrolar de fatos em uma sequência textual.
			HA02LI17	Fazer inferências quanto ao significado de uma imagem e de um texto.
	Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Construção de repertório lexical e autonomia leitora	HA02LI18	Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na Língua Inglesa.
			HA02LI19	Relacionar palavras a um campo semântico.
			HA02LI20	Conhecer a função de glossários ou dicionários bilíngues.
	Atitudes e disposições favoráveis do leitor	Partilha de leitura com mediação do professor	HA02LI21	Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.
Escrita	Apropriação da escrita em Língua Inglesa	Escrita de vocábulos	HA02LI22	Legendar imagens.
			HA02LI23	Escrever palavras e frases simples.
			HA02LI24	Identificar e escrever vocábulos em atividades lúdicas.
Conhecimentos Linguísticos	Estudo do léxico	Construção de repertório lexical	HA02LI25_01	Construir repertório relativo às expressões usadas em sala de aula.
			HA02LI25_02	Construir repertório relativo a temas familiares.
			HA02LI26	Construir repertório relacionado a temas sociais e culturais.
			HA02LI27	Construir repertório relativo a adjetivos.
		Pronúncia	HA02LI28	Reconhecer aspectos do inventário sonoro da



			Língua Inglesa.
			HA02LI29 Reconhecer stress em palavras.
			HA02LI30 Reconhecer entonação em frases.
			HA02LI31 Reproduzir palavras isoladas e frases simples.
			HA02LI32 Reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia das palavras da Língua Inglesa e da Língua Materna e/ou em outras línguas conhecidas.
	Gramática	Pronomes	HA02LI33 Utilizar corretamente pronomes demonstrativos.
			HA02LI34_01 Reconhecer o uso de pronomes pessoais para discriminar o sujeito em uma oração.
			HA02LI34_02 Empregar pronomes pessoais para discriminar o sujeito em uma oração.
			HA02LI35_01 Identificar pronomes interrogativos.
			HA02LI35_02 Empregar pronomes interrogativos para coletar informações específicas.
		Verbo to be	HA02LI36_01 Reconhecer o uso de estruturas interrogativas no presente simples para verificar informações.
			HA02LI36_02 Empregar estruturas interrogativas no presente simples para verificar informações.
			HA02LI37_01 Reconhecer o uso de estruturas afirmativas e negativas como resposta a perguntas de verificação.
			HA02LI37_02 Empregar estruturas afirmativas e negativas como resposta a perguntas de verificação.
		Imperativo	HA02LI38 Empregar o imperativo.
Dimensão Intercultural	Língua Inglesa no mundo	Construção do conhecimento	HA02LI39 Ampliar o universo linguístico e cultural por intermédio da Língua Inglesa.
			HA02LI40 Acessar informações de caráter social e cultural em Língua Inglesa.
			HA02LI41 Reconhecer distintas manifestações culturais.



		Países que têm a Língua Inglesa como Língua Materna e/ou oficial	HA02LI42	Reconhecer o alcance da Língua Inglesa no mundo: como Língua Materna e/ou oficial.
	Língua Inglesa no cotidiano da sociedade brasileira/comunidade	Presença da Língua Inglesa no mundo	HA02LI43	Perceber a presença da Língua Inglesa na sociedade brasileira.

3º. ANO				
EIXO	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	CÓDIGO	HABILIDADES
Oralidade	Interação discursiva	Construção de laços afetivos e convívio social	HA03LI01_01	Interagir em situações de intercâmbio oral simples.
			HA03LI01_02	Interagir em atividades de caráter lúdico-pedagógico.
			HA03LI02	Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre temas familiares.
		Funções e usos da Língua Inglesa em sala de aula (<i>Classroom language</i>)	HA03LI03	Solicitar e apresentar esclarecimentos simplificados em Língua Inglesa.
	HA03LI04		Compreender e empregar comandos relacionados ao contexto escolar.	
	Compreensão oral	Estratégias de compreensão de textos orais	HA03LI05_01	Identificar o assunto ou a informação principal em textos orais simples.
			HA03LI05_02	Identificar palavras-chave em textos orais simples.
			HA03LI06	Reconhecer a função comunicativa de estruturas simples em textos orais sobre temas familiares.
			HA03LI07_01	Identificar temática em canções e rimas.
			HA03LI07_02	Identificar palavras-chave em canções e rimas.
HA03LI08			Estabelecer relação entre áudio e imagem ou texto.	



			HA03LI09_01	Identificar objetos ou imagens.
			HA03LI09_02	Descrever objetos ou imagens.
	Produção oral	Produção de textos orais, com a mediação do professor	HA03LI10	Falar sobre si, sua família e outras pessoas, fornecendo informações pessoais e relacionadas a gostos e preferências.
			HA03LI11	Falar sobre temas familiares (escola, rotina diária e outros).
			HA03LI12	Praticar canções e rimas.
Leitura	Estratégias de leitura	Compreensão geral: <i>skimming, scanning</i>	HA03LI13	Identificar o termo ou o assunto abordado por um texto e uma imagem.
			HA03LI14	Localizar informação específica em um texto.
			HA03LI15	Utilizar a imagem como suporte para a compreensão textual.
		Hipóteses sobre a finalidade de um texto	HA03LI16	Formular hipóteses sobre o desenrolar de fatos em uma sequência textual.
			HA03LI17	Fazer inferências quanto ao significado de uma imagem e de um texto.
	Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Construção de repertório lexical e autonomia leitora	HA03LI18	Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na Língua Inglesa.
			HA03LI19	Relacionar palavras a um campo semântico.
			HA03LI20	Conhecer a função de glossários ou dicionários bilíngues.
	Atitudes e disposições favoráveis do leitor	Partilha de leitura, com mediação do professor	HA03LI21	Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.
	Escrita	Apropriação da escrita em Língua Inglesa	Escrita de vocábulos	HA03LI22
HA03LI23				Escrever palavras e frases simples.
HA03LI24				Produzir frases e pequenos parágrafos sobre si mesmo ou situações familiares.



			HA03LI25	Identificar e escrever vocábulos em atividades lúdicas.
Conhecimentos Linguísticos E Gramaticais	Estudo do léxico	Construção de repertório lexical	HA03LI26	Construir repertório relativo às expressões usadas em sala de aula.
			HA03LI27	Construir repertório relativo a temas familiares (escola, família, brinquedos, alimentos, animais, sentimentos, números, entre outros).
			HA03LI28	Construir repertório relacionado a temas sociais e culturais.
		Pronúncia	HA03LI29	Reconhecer aspectos do inventário sonoro da Língua Inglesa.
			HA03LI30	Reconhecer e reproduzir stress em palavras.
			HA03LI31	Reconhecer e reproduzir entonação em frases.
			HA03LI32	Reproduzir palavras isoladas e frases simples.
		HA03LI33	Reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia das palavras da Língua Inglesa e da Língua Materna e/ou em outras línguas conhecidas.	
		Gramática	Pronomes	HA03LI34
	HA03LI35_01			Reconhecer o uso de pronomes pessoais para discriminar o sujeito em uma oração.
	HA03LI35_02			Empregar pronomes pessoais para discriminar o sujeito em uma oração.
	HA03LI36			Empregar pronomes interrogativos para coletar informações específicas.
	Verbo <i>to be</i>		HA03LI37	Empregar estruturas interrogativas no presente simples para verificar informações.
			HA03LI38	Empregar estruturas afirmativas para apresentar informações simples sobre temas familiares.
		HA03LI39	Empregar estruturas afirmativas e negativas como resposta a perguntas de verificação.	



			HA03LI40_01	Reconhecer o uso de There be para indicar a presença ou a localização de itens.
			HA03LI40_02	Empregar a estrutura There be em suas formas afirmativa, negativa e interrogativa.
		Imperativo	HA03LI41	Empregar o imperativo.
		Presente simples (formas afirmativa, negativa e interrogativa)		Utilizar o presente simples para indicar estados, ações rotineiras e/ou relações de pertencimento.
			HA03LI42	
		Adjetivos	HA03LI43	Reconhecer e utilizar adjetivos para qualificar substantivos.
			HA03LI44_01	Identificar a função dos adjetivos possessivos, relacionando-os aos substantivos a que se referem.
Adjetivos possessivos	HA03LI44_02	Empregar, de forma inteligível, os adjetivos possessivos.		
Dimensão Intercultural	A Língua Inglesa no mundo	Construção do conhecimento	HA03LI45	Ampliar o universo linguístico e cultural por intermédio da Língua Inglesa.
			HA03LI46	Acessar informações de caráter social e cultural em Língua Inglesa.
		Construção do conhecimento	HA03LI47	Reconhecer distintas manifestações culturais.
		Países que têm a Língua Inglesa como Língua Materna e/ou oficial	HA03LI48	Reconhecer o alcance da Língua Inglesa no mundo: como Língua Materna e/ou oficial.
	Manifestações culturais	Construção de repertório artístico-cultural	HA03LI49	Construir repertório cultural por meio do contato com manifestações artístico-culturais vinculadas à Língua Inglesa (artes plásticas e visuais, literatura, música, cinema, dança, festividades, entre outros), valorizando a diversidade entre culturas.



4º. ANO

EIXO	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	CÓDIGO	HABILIDADES
Oralidade	Interação discursiva	Construção de laços afetivos e convívio social	HA04LI01_01	Interagir em situações de intercâmbio oral simples.
			HA04LI01_02	Interagir em atividades de caráter lúdico-pedagógico.
		HA04LI02	Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre temas familiares.	
		Funções e usos da Língua Inglesa em sala de aula (<i>Classroom language</i>)	HA04LI03	Solicitar e apresentar esclarecimentos simplificados em Língua Inglesa.
	HA04LI04		Compreender e empregar comandos relacionados ao contexto escolar.	
	Compreensão oral	Estratégias de compreensão de textos orais	HA04LI05_01	Identificar o assunto ou a informação principal em textos orais simples.
			HA04LI05_02	Identificar palavras-chave em textos orais simples.
			HA04LI06	Reconhecer a função comunicativa de estruturas simples em textos orais sobre temas familiares.
			HA04LI07_01	Identificar temática em canções e rimas.
			HA04LI07_02	Identificar palavras-chave em canções e rimas.
			HA04LI08	Estabelecer relação entre áudio e imagem ou texto.
	Produção oral	Produção de textos orais, com a mediação do professor	HA04LI09	Responder a comandos e orientações de forma coerente.
			HA04LI10_01	Identificar objetos ou imagens.
			HA04LI10_02	Descrever objetos ou imagens.
HA04LI11			Falar sobre si, sua família e outras pessoas.	
			HA04LI12	Praticar canções e rimas.



			HA04LI13	Perguntar e responder sobre temas familiares (escola, rotina diária, estabelecimentos, profissões e outros).
Leitura	Estratégias de leitura	Compreensão geral: <i>skimming</i> , <i>scanning</i>	HA04LI14	Identificar o termo ou o assunto abordado por um texto e uma imagem.
			HA04LI15	Localizar informação específica em um texto.
			HA04LI16_01	Utilizar a imagem como suporte para a compreensão textual.
			HA04LI16_02	Utilizar elementos textuais (título, fonte, estrutura, etc.) como suporte para a compreensão textual.
		Hipóteses sobre a finalidade de um texto	HA04LI17_01	Formular hipóteses sobre o desenrolar de fatos em uma sequência textual.
			HA04LI17_02	Formular hipóteses sobre o público alvo de um texto.
	Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Construção de repertório lexical e autonomia leitora	HA04LI18	Fazer inferências quanto ao significado de uma imagem e de um texto.
			HA04LI19	Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na Língua Inglesa.
			HA04LI20	Relacionar palavras a um campo semântico.
			HA04LI21_01	Conhecer a função de glossários, dicionários ilustrados e/ou dicionários bilíngues.
			HA04LI21_02	Usar glossário, dicionário ilustrado e/ou dicionário bilíngue como ferramenta de construção de repertório lexical.
	Atitudes e disposições favoráveis do leitor	Partilha de leitura, com mediação do professor	HA04LI22_01	Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.
			HA04LI22_02	Interessar-se pelo texto lido, relacionando-o a sua realidade imediata.
Escrita	Apropriação da	Escrita de vocábulos	HA04LI23	Legendar imagens.



	escrita em Língua Inglesa		HA04LI24	Escrever palavras e frases simples.
			HA04LI25	Produzir frases e pequenos parágrafos sobre si mesmo ou situações familiares.
			HA04LI26	Identificar e escrever vocábulos em atividades lúdicas.
Conhecimentos Linguísticos	Estudo do léxico	Construção de repertório lexical	HA04LI27	Construir repertório relativo às expressões usadas em sala de aula.
			HA04LI28	Construir repertório relativo a temas familiares (cores, horas, números, dias da semana, cômodos e móveis da casa, brinquedos, animais, peças de vestuário, entre outros).
			HA04LI29	Construir repertório relacionado a temas sociais e culturais.
		Pronúncia	HA04LI30	Reconhecer aspectos do inventário sonoro da Língua Inglesa.
			HA04LI31	Reconhecer e reproduzir stress em palavras.
			HA04LI32	Reconhecer e reproduzir entonação em frases.
	HA04LI33		Reproduzir palavras isoladas e frases simples.	
	HA04LI34		Reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia das palavras da Língua Inglesa e da Língua Materna e/ou em outras línguas conhecidas.	
	HA04LI35	Reconhecer sons semelhantes e identificar rimas.		
	Gramática	Pronomes	HA04LI36	Utilizar corretamente pronomes demonstrativos.
			HA04LI37_01	Reconhecer o uso de pronomes pessoais para discriminar o sujeito em uma oração.
			HA04LI37_02	Empregar pronomes pessoais para discriminar o sujeito em uma oração.
HA04LI38			Empregar pronomes interrogativos para coletar informações específicas.	



		Verbo <i>to be</i>	HA04LI39	Empregar estruturas interrogativas no presente simples para verificar informações.
			HA04LI40	Empregar estruturas afirmativas para apresentar informações simples sobre temas familiares (cores, horas, dias da semana, cômodos da casa, identificação e localização de pessoas e objetos, entre outros).
			HA04LI41	Empregar estruturas afirmativas e negativas como resposta a perguntas de verificação.
			HA04LI42	Utilizar o presente simples para indicar estados e ações rotineiras.
		Presente simples (formas afirmativa, negativa e interrogativa)	HA04LI43	Empregar verbos no presente simples para expressar desejo ou preferência.
		<i>Can</i>	HA04LI44	Empregar o verbo modal <i>can</i> para expressar possibilidade, permissão e/ou habilidade.
		Adjetivos	HA04LI45	Reconhecer e utilizar adjetivos para qualificar substantivos.
		Preposições	HA04LI46_01	Discriminar preposições de lugar em função do que cada uma indica.
			HA04LI46_02	Empregar preposições de lugar para indicar o lugar em que determinado item se encontra.
		Dimensão Intercultural	A Língua Inglesa no mundo	Construção do conhecimento
HA04LI48	Acessar informações de caráter social e cultural em Língua Inglesa.			
HA04LI49	Reconhecer distintas manifestações culturais.			
Países que têm a Língua Inglesa como Língua Materna e/ou oficial	HA04LI50			Reconhecer o alcance da Língua Inglesa no mundo: como Língua Materna e/ou oficial.



	Manifestações culturais	Construção de repertório artístico-cultural	HA04LI51	Construir repertório cultural por meio do contato com manifestações artístico-culturais vinculadas à Língua Inglesa (artes plásticas e visuais, literatura, música, cinema, dança, festividades, entre outros), valorizando a diversidade entre culturas.
--	-------------------------	---	----------	---

5º. ANO				
EIXO	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	CÓDIGO	HABILIDADES
ORALIDADE	Interação discursiva	Construção de laços afetivos e convívio social	HA05LI01_01	Interagir em situações de intercâmbio oral simples.
			HA05LI01_02	Interagir em atividades de caráter lúdico-pedagógico.
			HA05LI02	Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre temas familiares.
		Funções e usos da Língua Inglesa em sala de aula (<i>Classroom language</i>)	HA05LI03	Solicitar e apresentar esclarecimentos simplificados em Língua Inglesa.
	HA05LI04		Compreender e empregar comandos relacionados ao contexto escolar.	
	Compreensão oral	Estratégias de compreensão de textos orais	HA05LI05_01	Identificar o assunto ou a informação principal em textos orais simples.
			HA05LI05_02	Identificar palavras-chave em textos orais simples.
			HA05LI06	Reconhecer a função comunicativa de estruturas simples em textos orais sobre temas familiares.
			HA05LI07_01	Identificar temática em canções e rimas.
			HA05LI07_02	Identificar palavras-chave em canções e rimas.
HA05LI08			Estabelecer relação entre áudio e imagem ou texto.	



			HA05LI09	Responder a comandos e orientações de forma coerente.	
	Produção oral	Produção de textos orais, com a mediação do professor	HA05LI10	Identificar objetos ou imagens.	
			HA05LI11	Descrever objetos ou imagens.	
			HA05LI12	Falar sobre si, sua família e outras pessoas.	
			HA05LI13	Praticar canções e rimas.	
			HA05LI14	Perguntar e responder sobre temas familiares (escola, rotina diária, estabelecimentos, profissões e outros).	
LEITURA	Estratégias de leitura	Compreensão geral: <i>skimming, scanning</i>	HA05LI15	Identificar o termo ou o assunto abordado por um texto e uma imagem.	
			HA05LI16	Localizar informação específica em um texto.	
			HA05LI17_01	Utilizar a imagem como suporte para a compreensão textual.	
		HA05LI17_02	Utilizar elementos textuais (título, fonte, estrutura, etc.) como suporte para a compreensão textual.		
		HA05LI18_01	Formular hipóteses sobre o desenrolar de fatos em uma sequência textual.		
		HA05LI08_02	Formular hipóteses sobre o público-alvo de um texto.		
			Hipóteses sobre a finalidade de um texto	HA05LI19	Fazer inferências quanto ao significado de uma imagem e de um texto.
		Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Construção de repertório lexical e autonomia leitora	HA05LI20	Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na Língua Inglesa.
	HA05LI21			Relacionar palavras a um campo semântico.	
	HA05LI22_01			Conhecer a função de glossários, dicionários ilustrados e/ou dicionários bilíngues.	
HA05LI22_02	Usar glossário, dicionário ilustrado e/ou dicionário bilíngue como ferramenta de construção de repertório lexical.				



	Atitudes e disposições favoráveis do leitor	Partilha de leitura, com mediação do professor	HA05LI23_01	Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.
			HA05LI23_02	Interessar-se pelo texto lido, relacionando-o a sua realidade imediata.
ESCRITA	Apropriação da escrita em Língua Inglesa	Escrita de vocábulos	HA05LI24	Legendar imagens.
			HA05LI25	Escrever palavras e frases simples.
			HA05LI26	Produzir frases e pequenos parágrafos sobre si mesmo ou situações familiares.
			HA05LI27	Identificar e escrever vocábulos em atividades lúdicas.
CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS E GRAMÁTICAIS	Estudo do léxico	Construção de repertório lexical	HA05LI28	Construir repertório relativo às expressões usadas em sala de aula.
			HA05LI29	Construir repertório relativo a temas familiares (cores, horas, números, dias da semana, cômodos e móveis da casa, brinquedos, animais, peças de vestuário, entre outros).
			HA05LI30	Construir repertório relacionado a temas sociais e culturais.
		Pronúncia	HA05LI31	Reconhecer e reproduzir stress em palavras.
			HA05LI32	Reconhecer e reproduzir entonação em frases.
			HA05LI33	Reproduzir palavras isoladas e frases simples.
	Gramática	Pronomes	HA05LI34	Reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia das palavras da Língua Inglesa e da Língua Materna e/ou em outras línguas conhecidas.
			HA05LI35	Utilizar corretamente pronomes demonstrativos.
			HA05LI36_01	Reconhecer o uso de pronomes pessoais para discriminar o sujeito em uma oração.
				HA05LI36_02



		HA05LI37	Empregar pronomes interrogativos para coletar informações específicas.
Verbo <i>to be</i>		HA05LI38	Empregar estruturas interrogativas no presente simples para verificar informações.
		HA05LI39	Empregar estruturas afirmativas para apresentar informações simples sobre temas familiares (cores, horas, dias da semana, cômodos da casa, identificação e localização de pessoas e objetos, entre outros).
		HA05LI40	Empregar estruturas afirmativas e negativas como resposta a perguntas de verificação.
		HA05LI41	Utilizar o presente simples para indicar estados e ações rotineiras.
Presente simples (formas afirmativa, negativa e interrogativa)		HA05LI42	Empregar verbos no presente simples para expressar desejo ou preferência.
		HA05LI43	Empregar verbos no presente simples para expressar relações de pertencimento.
		HA05LI44_01	Discriminar preposições de lugar em função do que cada uma indica.
Preposições		HA05LI44_02	Empregar preposições de lugar para indicar o lugar em que determinado item se encontra.
		HA05LI45_01	Discriminar preposições de tempo em função do que cada uma indica.
		HA05LI45_02	Empregar preposições de tempo para apresentar informações específicas referentes a períodos de tempo.
		HA05LI46	Empregar advérbios para indicar com que frequência eventos e ações acontecem.
Presente contínuo (formas afirmativa, negativa e interrogativa)		HA05LI47_01	Discriminar ações estáticas e ações em progresso.



			HA05LI47_02	Empregar verbos no presente contínuo para descrever ações em progresso.
DIMENSÃO INTERCULTURAL	A Língua Inglesa no mundo	Construção do conhecimento	HA05LI48	Ampliar o universo linguístico e cultural por intermédio da Língua Inglesa.
			HA05LI49	Acessar informações de caráter social e cultural em Língua Inglesa.
			HA05LI50	Reconhecer distintas manifestações culturais.
		Países que têm a Língua Inglesa como Língua Materna e/ou oficial	HA05LI51	Reconhecer o alcance da Língua Inglesa no mundo: como Língua Materna e/ou oficial.
	Manifestações culturais	Construção de repertório artístico-cultural	HA05LI52	Construir repertório cultural por meio do contato com manifestações artístico-culturais vinculadas à Língua Inglesa (artes plásticas e visuais, literatura, música, cinema, dança, festividades, entre outros), valorizando a diversidade entre culturas.





3 MATEMÁTICA COMO ÁREA DE CONHECIMENTO

A Matemática deve ser entendida como uma construção social proveniente da história da humanidade que estabelece inúmeras relações com outras áreas de conhecimento e possui papel importante na resolução de problemas, não se restringindo às aplicações de fórmulas e técnicas, mas também focalizando a ampliação do entendimento, interpretação e avaliação daquilo que nos rodeia.

A Educação Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental deve contribuir para a formação integral dos estudantes, tornando-os protagonistas da sua própria aprendizagem, capazes de compreender e transformar a sua realidade, a partir da interação com o outro e com o meio sociocultural.

Os professores dos Anos Iniciais têm grande importância para a vida escolar do educando, uma vez que, são os responsáveis pela inserção dos estudantes nessa nova etapa da Educação Básica e pelo desenvolvimento de habilidades que formam uma base para os demais anos do Ensino Fundamental, principalmente quanto aos conceitos e relações matemáticas.

Nessa perspectiva, a Educação Matemática permitirá aos estudantes o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com informações disponíveis nos diversos ambientes, respeitando as diferenças e as diversidades.

3.1 A Alfabetização e o Letramento Matemático

A Alfabetização Matemática não se restringe ao ensino do sistema de numeração e das quatro operações aritméticas fundamentais, mas, em sentido amplo, visa proporcionar à criança uma relação com a leitura e escrita, de forma a possibilitar a resolução de problemas que envolvam números e operações, grandezas e medidas, espaço e forma e tratamento de informação.

Em face a esses pressupostos, vale destacar os cadernos formativos do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa - PNAIC que já traziam como proposta a Alfabetização Matemática na perspectiva do Letramento (BRASIL, 2014, p. 31)

A Alfabetização Matemática que aqui se propõe, por se preocupar com as diversificadas práticas de leitura e escrita que envolvem as crianças e nas quais as crianças se envolvem no contexto escolar e fora dele, refere-se ao trabalho pedagógico que contempla também relações com o espaço e as formas, processos de medição, registro e uso das medidas, bem como estratégias de produção, reunião, organização, registro, divulgação, leitura e análise de informações, mobilizando procedimentos de identificação e isolamento de atributos, comparação, classificação e ordenação.

Por outro lado, Fonseca (2004) prefere utilizar o termo Letramento Matemático, a partir



da compreensão das "habilidades matemáticas como constituintes das estratégias de leitura que precisam ser implementadas para uma compreensão da diversidade de textos que a vida social nos apresenta com frequência e diversificação cada vez maiores" (p. 27).

Considerando as aproximações entre essas abordagens teóricas, é relevante enfatizar que o estudante, ao longo do Ensino Fundamental, deverá ampliar sua capacidade de formular, empregar e interpretar a Matemática em vários contextos, incluindo o raciocinar matematicamente, a utilização de conceitos, procedimentos, fatos e ferramentas matemáticas com intuito de descrever, explicar e prever fenômenos. Isto posto, acredita-se que o Letramento Matemático pode assegurar ao estudante o reconhecimento de que os conhecimentos matemáticos também são fundamentais para compreensão e atuação no mundo (PISA, 2012).

A partir da BNCC é importante que a criança desenvolva habilidades relacionadas ao raciocínio lógico, partindo da observação ativa de manipular objetos, desconstruir sequências, desenhar, medir, comparar, classificar e que a linguagem matemática tenha relação direta com situações de seu cotidiano (BRASIL, 2012).

3.2 Competências Específicas da Área de Matemática para o Ensino Fundamental

O Documento de Referência Curricular, através da articulação das áreas de conhecimento e seus componentes, alinha-se à BNCC e ao mesmo tempo busca atender às especificidades de cada comunidade escolar Mato-Grossense, seja indígena, quilombola, do campo, urbana e entre outras.

A área de Matemática tem como proposta levar o aluno a realizar observações empíricas do mundo, estabelecendo relações e representações matemáticas, por meio de induções e conjecturas, na perspectiva de contribuir ao desenvolvimento do conhecimento científico e do pensamento crítico. Para isso, foram estabelecidas oito competências específicas de Matemática para os estudantes do Ensino Fundamental (BRASIL, 2017), descritas a seguir:

- I.** Reconhecer que a Matemática é uma ciência humana, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos, e é uma ciência viva, que contribui para solucionar problemas científicos e tecnológicos e para alicerçar descobertas e construções, inclusive com impactos no mundo do trabalho.
- II.** Desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos convincentes, recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo.
- III.** Compreender as relações entre conceitos e procedimentos dos diferentes campos da Matemática (Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade) e de outras áreas do conhecimento, sentindo segurança quanto à própria capacidade de construir e



aplicar conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções.

- IV. Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos presentes nas práticas sociais e culturais, de modo a investigar, organizar, representar e comunicar informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las crítica e eticamente, produzindo argumentos convincentes.
- V. Utilizar processos e ferramentas Matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e de outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados.
- VI. Enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo-se situações imaginadas, não diretamente relacionadas com o aspecto prático-utilitário, expressar suas respostas e sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens (gráficos, tabelas, esquemas, além de texto escrito na língua materna e outras linguagens para descrever algoritmos, como fluxogramas e dados).
- VII. Desenvolver e/ou discutir projetos que abordem, sobretudo, questões de urgência social, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de opiniões de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.
- VIII. Interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas para responder a questionamentos e na busca de soluções para problemas, de modo a identificar aspectos consensuais ou não, na discussão de uma determinada questão, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles.

Para assegurar que os estudantes desenvolvam tais competências, os professores também podem abordar temas contemporâneos relativos à vida humana, em nível local, regional e global, preferencialmente, de forma transversal, transdisciplinar e integradora, considerando a diversidade humana e a especificidade de ensino.

Dessa forma, a rede municipal de educação de Sorriso em consonância com as orientações metodológicas dos materiais didáticos utilizados, pretende desenvolver de maneira transversal e integradora os temas contemporâneos que se articulam com o ensino da Matemática os quais devem ser trabalhados em vários momentos da aula, já que estão presentes no cotidiano das crianças e da comunidade escolar. Desse modo, preza-se por um ensino de Matemática reflexivo, que favoreça a compreensão e o desenvolvimento das habilidades matemáticas.

3.3 Organização das Habilidades e dos Objetos de Conhecimento em Matemática

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular, a Matemática está organizada em



cinco unidades temáticas, denominadas de: Números, Grandezas e Medidas, Probabilidade e Estatística, Álgebra e Geometria, as quais são estruturadas por um conjunto de Habilidades e Objetos de Conhecimento, que vão possibilitar aos estudantes o desenvolvimento das Competências Específicas da área de Matemática e Competências Gerais da Educação Básica. O conjunto de habilidades e Objetos de Conhecimento devem ser explorados pelos professores e estudantes, em situações didáticas que favoreçam o uso da Matemática nos diversos contextos socioculturais.

Na sequência, está o quadro para que o professor (a) faça a leitura vertical (no mesmo ano) das habilidades propostas para os Anos Iniciais, tendo como premissa a progressão das aprendizagens e como estas se articulam ao longo dos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental, o que contribuirá tanto para o desenvolvimento da Alfabetização Matemática quanto para a construção do Letramento Matemático dos estudantes.

MATEMÁTICA -1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

UNIDADE TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Números	(EF01MA01) Utilizar números naturais como indicador de quantidade ou de ordem em diferentes situações cotidianas e reconhecer situações em que os números não indicam contagem nem ordem, mas sim código de identificação	Contagem de rotina. Contagem ascendente e descendente. Reconhecimento de números no contexto diário: indicação de quantidades, indicação de ordem ou indicação de código para a organização de informações.
	(EF01MA02) Contar de maneira exata ou aproximada, utilizando diferentes estratégias como o pareamento e outros agrupamentos.	Quantificação de elementos de uma coleção: estimativas, contagem um a um, pareamento ou outros agrupamentos e comparação.
	(EF01MA03) Estimar e comparar quantidades de objetos de dois conjuntos (em torno de 20 elementos), por estimativa e/ou por correspondência (um a um, dois a dois) para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”.	Quantificação de elementos de uma coleção: estimativas, contagem um a um, pareamento ou outros agrupamentos e comparação.
	(EF01MA04) Contar a quantidade de objetos de coleções até 100 unidades e apresentar o resultado por registros verbais e simbólicos, em situações de seu interesse, como jogos, brincadeiras, materiais da sala de aula, entre outros.	Leitura, escrita e comparação de números naturais (até 100). Reta numérica.
	(EF01MA05) Comparar números naturais de até duas ordens em situações cotidianas, com e sem suporte da reta numérica.	Leitura, escrita e comparação de números naturais (até 100). Reta numérica
	(EF01MA06) Construir fatos básicos da adição e utilizá-los em procedimentos de cálculo para resolver problemas.	Construção de fatos básicos da adição



	(EF01MA07) Compor e decompor número de até duas ordens, por meio de diferentes adições, com o suporte de material manipulável, contribuindo para a compreensão de características do sistema de numeração decimal e o desenvolvimento de estratégias de cálculo.	Composição e decomposição de números naturais
	(EF01MA08) Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, envolvendo números de até dois algarismos, com os significados de juntar, acrescentar, separar e retirar, com o suporte de imagens e/ou material manipulável, utilizando estratégias e formas de registro pessoais.	Problemas envolvendo diferentes significados da adição e da subtração (juntar, acrescentar, separar, retirar).
Álgebra	(EF01MA09) Organizar e ordenar objetos familiares ou representações por figuras, por meio de atributos, tais como cor, forma e medida.	Padrões figurais e numéricos: investigação de regularidades ou padrões em sequências.
Geometria	(EF01MA11) Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço em relação à sua própria posição, utilizando termos como à direita, à esquerda, em frente, atrás.	Localização de objetos e de pessoas no espaço, utilizando diversos pontos de referência e vocabulário apropriado.
	(EF01MA12) Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço segundo um dado ponto de referência, compreendendo que, para a utilização de termos que se referem à posição, como direita, esquerda, em cima, em baixo, é necessário explicitar-se o referencial.	Localização de objetos e de pessoas no espaço, utilizando diversos pontos de referência e vocabulário apropriado.
	(EF01MA13) Relacionar figuras geométricas espaciais (cones, cilindros, esferas e blocos retangulares) a objetos familiares do mundo físico.	Figuras geométricas espaciais: reconhecimento e relações com objetos familiares do mundo físico.



	(EF01MA14) Identificar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo) em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em contornos de faces de sólidos geométricos.	Figuras geométricas planas: reconhecimento do formato das faces de figuras geométricas espaciais
Grandezas e Medidas	(EF01MA15) Comparar comprimentos, capacidades ou massas, utilizando termos como mais alto, mais baixo, mais comprido, mais curto, mais grosso, mais fino, mais largo, mais pesado, mais leve, cabe mais, cabe menos, entre outros, para ordenar objetos de uso cotidiano.	Medidas de comprimento, massa e capacidade: comparações e unidades de medida não convencionais.
	(EF01MA16) Relatar em linguagem verbal ou não verbal sequência de acontecimentos relativos a um dia, utilizando, quando possível, os horários dos eventos.	Medidas de tempo: unidades de medida de tempo, suas relações e o uso do calendário.
	(EF01MA17) Reconhecer e relacionar períodos do dia, dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, quando necessário.	Medidas de tempo: unidades de medida de tempo, suas relações e o uso do calendário.
	(EF01MA18) Produzir a escrita de uma data, apresentando o dia, o mês e o ano, e indicar o dia da semana de uma data, consultando calendários.	Medidas de tempo: unidades de medida de tempo, suas relações e o uso do calendário.
	(EF01MA19) Reconhecer e relacionar valores de moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações simples do cotidiano do estudante.	Sistema monetário brasileiro: reconhecimento de cédulas e moedas.
Probabilidade e Estatística	(EF01MA20) Classificar eventos envolvendo o caso, tais como “acontecerá com certeza”, “talvez aconteça” e “é impossível acontecer”, em situações do cotidiano.	Noção de acaso.



	(EF01MA21) Ler dados expressos em tabelas e em gráficos de colunas simples.	Leitura de tabelas e de gráficos de colunas simples.
	(EF01MA22) Realizar pesquisa, envolvendo até duas variáveis categóricas de seu interesse e universo de até 30 elementos, e organizar dados por meio de representações pessoais.	Coleta e organização de informações Registros pessoais para comunicação de informações coletadas.

MATEMÁTICA - 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Números	(EF02MA01) Comparar e ordenar números naturais (até a ordem de centenas) pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e função do zero).	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números de até três ordens pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e papel do zero).
	(EF02MA02) Fazer estimativas por meio de estratégias diversas a respeito da quantidade de objetos de coleções e diversas a respeito da quantidade de objetos de coleções e registrar o resultado da contagem desses objetos (até 1000 unidades).	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números de até três ordens pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e papel do zero).
	(EF02MA03) Comparar quantidades de objetos de dois conjuntos, por estimativa e/ou por correspondência (um a um, dois a dois, entre outros), para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”, indicando, quando for o caso, quantos a mais e quantos a menos.	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números de até três ordens pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e papel do zero).



	(EF02MA04) Compor e decompor números naturais de até três ordens, com suporte de material manipulável, por meio de diferentes adições.	Composição e decomposição de números naturais (até 1000).
	(EF02MA05) Construir fatos básicos da adição e subtração e utilizá-los no cálculo mental ou escrito.	Construção de fatos fundamentais da adição e da subtração.
	(EF02MA06) Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, envolvendo números de até três ordens, com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, utilizando estratégias pessoais ou convencionais.	Problemas envolvendo diferentes significados da adição e da subtração (juntar, acrescentar, separar, retirar).
	(EF02MA07) Resolver e elaborar problemas de multiplicação (por 2, 3, 4 e 5) com a ideia de adição de parcelas iguais por meio de estratégias e formas de registro pessoais, utilizando ou não suporte de imagens e/ou material manipulável.	Problemas envolvendo adição de parcelas iguais (multiplicação).
	(EF02MA08) Resolver e elaborar problemas envolvendo dobro, metade, triplo e terça parte, com o suporte de imagens ou material manipulável, utilizando estratégias pessoais.	Problemas envolvendo significados de dobro, metade, triplo e terça parte.
Álgebra	(EF02MA09) Construir sequências de números naturais em ordem crescente ou decrescente a partir de um número qualquer, utilizando uma regularidade estabelecida.	Construção de sequências repetitivas e de sequências recursivas.
	(EF02MA10) Descrever um padrão (ou regularidade) de sequências repetitivas e de sequências recursivas, por meio de palavras, símbolos ou desenhos.	Identificação de regularidade de sequências e determinação de elementos ausentes na sequência.



	(EF02MA11) Descrever os elementos ausentes em sequências repetitivas e em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.	Identificação de regularidade de sequências e determinação de elementos ausentes na sequência.
Geometria	(EF02MA12) Identificar e registrar, em linguagem verbal ou não verbal, a localização e os deslocamentos de pessoas e de objetos no espaço, considerando mais de um ponto de referência, e indicar as mudanças de direção e de sentido.	Localização e movimentação de pessoas e objetos no espaço, segundo pontos de referência, e indicação de mudanças de direção e sentido.
	(EF02MA13) Esboçar roteiros a ser seguidos ou plantas de ambientes familiares, assinalando entradas, saídas e alguns pontos de referência.	Esboço de roteiros e de plantas simples.
	(EF02MA14) Reconhecer, nomear e comparar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera), relacionando-as com objetos do mundo físico.	Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento e características.
	(EF02MA15) Reconhecer, comparar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo), por meio de características comuns, em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em sólidos geométricos.	Figuras geométricas planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo): reconhecimento e características.
Grandezas e Medidas	(EF02MA16) Estimar, medir e comparar comprimentos de lados de salas (incluindo contorno) e de polígonos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro) e instrumentos adequados.	Medida de comprimento: unidades não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro).



	(EF02MA17) Estimar, medir e comparar capacidade e massa, utilizando estratégias pessoais e unidades de medida não padronizadas ou padronizadas (litro, mililitro, grama e quilograma).	Medida de capacidade e de massa: unidades de medida não convencionais e convencionais (litro, mililitro, cm ³ , grama e quilograma).
	(EF02MA18) Indicar a duração de intervalos de tempo entre duas datas, como dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, para planejamentos e organização de agenda.	Medidas de tempo: intervalo de tempo, uso do calendário, leitura de horas em relógios digitais e ordenação de datas.
	(EF02MA19) Medir a duração de um intervalo de tempo por meio de relógio digital e registrar o horário do início e do fim do intervalo.	Medidas de tempo: intervalo de tempo, uso do calendário, leitura de horas em relógios digitais e ordenação de datas.
	(EF02MA20) Estabelecer a equivalência de valores entre moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações cotidianas.	Sistema monetário brasileiro: reconhecimento de cédulas e moedas e equivalência de valores.
Probabilidade e Estatística	(EF02MA21) Classificar resultados de eventos cotidianos aleatórios como “pouco prováveis”, “muito prováveis”, “improváveis” e “impossíveis”.	Análise da ideia de aleatório em situações do cotidiano.
	(EF02MA22) Comparar informações de pesquisas apresentadas por meio de tabelas de dupla entrada e em gráficos de colunas simples ou barras, para melhor compreender aspectos da realidade próxima.	Coleta, classificação e representação de dados em tabelas simples e de dupla entrada e em gráficos de colunas.
	(EF02MA23) Realizar pesquisa em universo de até 30 elementos, escolhendo até três variáveis categóricas de seu interesse, organizando os dados coletados em listas, tabelas e gráficos de colunas simples.	Coleta, classificação e representação de dados em tabelas simples e de dupla entrada e em gráficos de colunas.



MATEMÁTICA - 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Números	(EF03MA01) Ler, escrever e comparar números naturais de até a ordem de unidade de milhar, estabelecendo relações entre os registros numéricos e em língua materna.	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números naturais de quatro ordens.
	(EF03MA02) Identificar características do sistema de numeração decimal, utilizando a composição e a decomposição de número natural de até quatro ordens.	Composição e decomposição de números naturais.
	(EF03MA03) Construir e utilizar fatos básicos da adição e da multiplicação para o cálculo mental ou escrito.	Construção de fatos fundamentais da adição, subtração e multiplicação. Reta numérica.
	(EF03MA04) Estabelecer a relação entre números naturais e pontos da reta numérica para utilizá-la na ordenação dos números naturais e também na construção de fatos da adição e da subtração, relacionando-os com deslocamentos para a direita ou para a esquerda.	Construção de fatos fundamentais da adição, subtração e multiplicação. Reta numérica.
	(EF03MA05) Utilizar diferentes procedimentos de cálculo mental e escrito para resolver problemas significativos envolvendo adição e subtração com números naturais.	Procedimentos de cálculo (mental e escrito) com números naturais: adição e subtração.



	(EF03MA06) Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades, utilizando diferentes estratégias de cálculo exato ou aproximado, incluindo cálculo mental.	Problemas envolvendo significados da adição e da subtração: juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades.
	(EF03MA07) Resolver e elaborar problemas de multiplicação (por 2, 3, 4, 5 e 10) com os significados de adição de parcelas iguais e elementos apresentados em disposição retangular, utilizando diferentes estratégias de cálculo e registros.	Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, repartição em partes iguais e medida.
	(EF03MA08) Resolver e elaborar problemas de divisão de um número natural por outro (até 10), com resto zero e com resto diferente de zero, com os significados de repartição equitativa e de medida, por meio de estratégias e registros pessoais.	Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, repartição em partes iguais e medida.
	(EF03MA09) Associar o quociente de uma divisão com resto zero de um número natural por 2, 3, 4, 5 e 10 às ideias de metade, terça, quarta, quinta e décima partes.	Significados de metade, terça parte, quarta parte, quinta parte e décima parte.
Álgebra	(EF03MA10) Identificar regularidades em sequências ordenadas de números naturais, resultantes da realização de adições ou subtrações sucessivas, por um mesmo número, descrever uma regra de formação da sequência e determinar elementos faltantes ou seguintes.	Identificação e descrição de regularidades em sequências numéricas recursivas.



	(EF03MA11) Compreender a ideia de igualdade para escrever diferentes sentenças de adições ou de subtrações de dois números naturais que resultem na mesma soma ou diferença.	Relação de igualdade.
Geometria	(EF03MA12) Descrever e representar, por meio de esboços de trajetos ou utilizando croquis e maquetes, a movimentação de pessoas ou de objetos no espaço, incluindo mudanças de direção e sentido, com base em diferentes pontos de referência.	Localização e movimentação: representação de objetos e pontos de referência.
	(EF03MA13) Associar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera) a objetos do mundo físico e nomear essas figuras.	Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento, análise de características e planificações.
	(EF03MA14) Descrever características de algumas figuras geométricas espaciais (prismas retos, pirâmides, cilindros, cones), relacionando-as com suas planificações.	Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento, análise de características e planificações.
	(EF03MA15) Classificar e comparar figuras planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo) em relação a seus lados (quantidade, posições relativas e comprimento) e vértices.	Figuras geométricas planas (triângulo, quadrado, retângulo, trapézio e paralelogramo): reconhecimento e análise de características.
	(EF03MA16) Reconhecer figuras congruentes, usando sobreposição e desenhos em malhas quadriculadas ou triangulares, incluindo o uso de tecnologias digitais.	Congruência de figuras geométricas planas.



Grandezas e Medidas

(EF03MA17) Reconhecer que o resultado de uma medida depende da unidade de medida utilizada.	Significado de medida e de unidade de medida.
(EF03MA18) Escolher a unidade de medida e o instrumento mais apropriado para medições de comprimento, tempo e capacidade.	Significado de medida e de unidade de medida.
(EF03MA19) Estimar, medir e comparar comprimentos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (metro, centímetro e milímetro) e diversos instrumentos de medida.	Medidas de comprimento (unidades não convencionais e convencionais): registro, instrumentos de medida, estimativas e comparações.
(EF03MA20) Estimar e medir capacidade e massa, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas mais usuais (litro, mililitro, quilograma, grama e miligrama), reconhecendo-as em leitura de rótulos e embalagens, entre outros.	Medidas de capacidade e de massa (unidades não convencionais e convencionais): registro, estimativas e comparações.
(EF03MA21) Comparar, visualmente ou por superposição, áreas de faces de objetos, de figuras planas ou de desenhos.	Comparação de áreas por superposição.
(EF03MA22) Ler e registrar medidas e intervalos de tempo, utilizando relógios (analógico e digital) para informar os horários de início e término de realização de uma atividade e sua duração.	Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e reconhecimento de relações entre unidades de medida de tempo.
(EF03MA23) Ler horas em relógios digitais e em relógios analógicos e reconhecer a relação entre hora e minutos e entre minuto e segundos.	Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e reconhecimento de relações entre unidades de medida de tempo.



	(EF03MA24) Resolver e elaborar problemas que envolvam a comparação e a equivalência de valores monetários do sistema brasileiro em situações de compra, venda e troca.	Sistema monetário brasileiro: estabelecimento de equivalências de um mesmo valor na utilização de diferentes cédulas e moedas.
Probabilidade e Estatística	(EF03MA25) Identificar, em eventos familiares aleatórios, todos os resultados possíveis, estimando os que têm maiores ou menores chances de ocorrência.	Análise da ideia de acaso em situações do cotidiano: espaço amostral.
	(EF03MA26) Resolver problemas cujos dados estão apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas.	Leitura, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada e gráficos de barras.
	(EF03MA27) Ler, interpretar e comparar dados apresentados em tabelas de dupla entrada, gráficos de barras ou de colunas, envolvendo resultados de pesquisas significativas, utilizando termos como maior e menor frequência, apropriando-se desse tipo de linguagem para compreender aspectos da realidade sociocultural significativos.	Leitura, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada e gráficos de barras.
	(EF03MA28) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas em um universo de até 50 elementos, organizar os dados coletados utilizando listas, tabelas simples ou de dupla entrada e representá-los em gráficos de colunas simples, com e sem uso de tecnologias digitais.	Coleta, classificação e representação de dados referentes a variáveis categóricas, por meio de tabelas e gráficos.



MATEMÁTICA - 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Números	(EF04MA01) Ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem de dezenas de milhar.	Sistema de numeração decimal: leitura, escrita, comparação e ordenação de números naturais de até cinco ordens.
	(EF04MA02) Mostrar, por decomposição e composição, que todo número natural pode ser escrito por meio de adições e multiplicações por potências de dez, para compreender o sistema de numeração decimal e desenvolver estratégias de cálculo.	Composição e decomposição de um número natural de até cinco ordens, por meio de adições e multiplicações por potências de 10.
	(EF04MA03) Resolver e elaborar problemas com números naturais envolvendo adição e subtração, utilizando estratégias diversas, como cálculo, cálculo mental e algoritmos, além de fazer estimativas do resultado.	Propriedades das operações para o desenvolvimento de diferentes estratégias de cálculo com números naturais.
	(EF04MA04) Utilizar as relações entre adição e subtração, bem como entre multiplicação e divisão, para ampliar as estratégias de cálculo.	Propriedades das operações para o desenvolvimento de diferentes estratégias de cálculo com números naturais.
	(EF04MA05) Utilizar as propriedades das operações para desenvolver estratégias de cálculo.	Propriedades das operações para o desenvolvimento de diferentes estratégias de cálculo com números naturais.
	(EF04MA06) Resolver e elaborar problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação (adição de parcelas iguais, organização retangular e proporcionalidade), utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.	Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, proporcionalidade, repartição equitativa e medida.



	(EF04MA07) Resolver e elaborar problemas de divisão cujo divisor tenha no máximo dois algarismos, envolvendo os significados de repartição equitativa e de medida, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.	Problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação e da divisão: adição de parcelas iguais, configuração retangular, proporcionalidade, repartição equitativa e medida.
	(EF04MA08) Resolver, com o suporte de imagem e/ou material manipulável, problemas simples de contagem, como a determinação do número de agrupamentos possíveis ao se combinar cada elemento de uma coleção com todos os elementos de outra, utilizando estratégias e formas de registro pessoais.	Problemas de contagem.
	(EF04MA09) Reconhecer as frações unitárias mais usuais ($1/2$, $1/3$, $1/4$, $1/5$, $1/10$ e $1/100$) como unidades de medida menores do que uma unidade, utilizando a reta numérica como recurso.	Números racionais: frações unitárias mais usuais ($1/2$, $1/3$, $1/4$, $1/5$, $1/10$ e $1/100$).
	(EF04MA10) Reconhecer que as regras do sistema de numeração decimal podem ser estendidas para a representação decimal de um número racional e relacionar décimos e centésimos com a representação do sistema monetário brasileiro.	Números racionais: representação decimal para escrever valores do sistema monetário brasileiro.
Álgebra	(EF04MA11) Identificar regularidades em sequências numéricas compostas por múltiplos de um número natural.	Sequência numérica recursiva formada por múltiplos de um número natural.



	(EF04MA12) Reconhecer, por meio de investigações, que há grupos de números naturais para os quais as divisões por um determinado número resultam em restos iguais, identificando regularidades.	Sequência numérica recursiva formada por números que deixam o mesmo resto ao ser divididos por um mesmo número natural diferente de zero.
	(EF04MA13) Reconhecer, por meio de investigações, utilizando a calculadora quando necessário, as relações inversas entre as operações de adição e de subtração e de multiplicação e de divisão, para aplicá-las na resolução de problemas.	Relações entre adição e subtração e entre multiplicação e divisão.
	(EF04MA14) Reconhecer e mostrar, por meio de exemplos, que a relação de igualdade existente entre dois termos permanece quando se adiciona ou se subtrai um mesmo número a cada um desses termos.	Propriedades da igualdade.
	(EF04MA15) Determinar o número desconhecido que torna verdadeira uma igualdade que envolve as operações fundamentais com números naturais.	Propriedades da igualdade.
Geometria	(EF04MA16) Descrever deslocamentos e localização de pessoas e de objetos no espaço, por meio de malhas quadriculadas e representações como desenhos, mapas, planta baixa e croquis, empregando termos como direita e esquerda, mudanças de direção e sentido, intersecção, transversais, paralelas e perpendiculares.	Localização e movimentação: pontos de referência, direção e sentido Paralelismo e perpendicularismo.



	(EF04MA17) Associar prismas e pirâmides a suas planificações e analisar, nomear e comparar seus atributos, estabelecendo relações entre as representações planas e espaciais.	Figuras geométricas espaciais (prismas e pirâmides): reconhecimento, representações, planificações e características.
	(EF04MA18) Reconhecer ângulos retos e não retos em figuras poligonais com o uso de dobraduras, esquadros ou softwares de geometria.	Ângulos retos e não retos: uso de dobraduras, esquadros e softwares.
	(EF04MA19) Reconhecer simetria de reflexão em figuras e em pares de figuras geométricas planas e utilizá-la na construção de figuras congruentes, com o uso de malhas quadriculadas e de softwares de geometria.	Simetria de reflexão.
Grandezas e Medidas	(EF04MA20) Medir e estimar comprimentos (incluindo perímetros), massas e capacidades, utilizando unidades de medida padronizadas mais usuais, valorizando e respeitando a cultura local.	Medidas de comprimento, massa e capacidade: estimativas, utilização de instrumentos de medida e de unidades de medida convencionais mais usuais.
	(EF04MA21) Medir, comparar e estimar área de figuras planas desenhadas em malha quadriculada, pela contagem dos quadradinhos ou de metades de quadradinho, reconhecendo que duas figuras com formatos diferentes podem ter a mesma medida de área.	Áreas de figuras construídas em malhas quadriculadas.
	(EF04MA22) Ler e registrar medidas e intervalos de tempo em horas, minutos e segundos em situações relacionadas ao seu cotidiano, como informar os horários de início e término de realização de uma tarefa e sua duração.	Medidas de tempo: leitura de horas em relógios digitais e analógicos, duração de eventos e relações entre unidades de medida de tempo.



	(EF04MA23) Reconhecer temperatura como grandeza e o grau Celsius como unidade de medida a ela associada e utilizá-lo em comparações de temperaturas em diferentes regiões do Brasil ou no exterior ou, ainda, em discussões que envolvam problemas relacionados ao aquecimento global.	Medidas de temperatura em grau Celsius: construção de gráficos para indicar a variação da temperatura (mínima e máxima) medida em um dado dia ou em uma semana.
	(EF04MA24) Registrar as temperaturas máxima e mínima diárias, em locais do seu cotidiano, e elaborar gráficos de colunas com as variações diárias da temperatura, utilizando, inclusive, planilhas eletrônicas.	Medidas de temperatura em grau Celsius: construção de gráficos para indicar a variação da temperatura (mínima e máxima) medida em um dado dia ou em uma semana.
	(EF04MA25) Resolver e elaborar problemas que envolvam situações de compra e venda e formas de pagamento, utilizando termos como troco e desconto, enfatizando o consumo ético, consciente e responsável.	Problemas utilizando o sistema monetário brasileiro.
Probabilidade e Estatística	(EF04MA26) Identificar, entre eventos aleatórios cotidianos, aqueles que têm maior chance de ocorrência, reconhecendo características de resultados mais prováveis, sem utilizar frações.	Análise de chances de eventos aleatórios.
	(EF04MA27) Analisar dados apresentados em tabelas simples ou de dupla entrada e em gráficos de colunas ou pictóricos, com base em informações das diferentes áreas do conhecimento, e produzir texto com a síntese de sua análise.	Leitura, interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráficos de colunas simples e agrupadas, gráficos de barras e colunas e gráficos pictóricos.



(EF04MA28) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas e numéricas e organizar dados coletados por meio de tabelas e gráficos de colunas simples ou agrupadas, com e sem uso de tecnologias digitais.

Diferenciação entre variáveis categóricas e variáveis numéricas Coleta, classificação e representação de dados de pesquisa realizada.

MATEMÁTICA - 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Números	(EF05MA01) Ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem das centenas de milhar com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal.	Sistema de numeração decimal: leitura, escrita e ordenação de números naturais (de até seis ordens).
	(EF05MA02) Ler, escrever e ordenar números racionais na forma decimal com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal, utilizando, como recursos, a composição e decomposição e a reta numérica.	Números racionais expressos na forma decimal e sua representação na reta numérica.
	(EF05MA03) Identificar e representar frações (menores e maiores que a unidade), associando-as ao resultado de uma divisão ou à ideia de parte de um todo, utilizando a reta numérica como recurso.	Representação fracionária dos números racionais: reconhecimento, significados, leitura e representação na reta numérica.
	(EF05MA04) Identificar frações equivalentes.	Comparação e ordenação de números racionais na representação decimal e na fracionária utilizando a noção de equivalência.
	(EF05MA05) Comparar e ordenar números racionais positivos (representações fracionária e decimal), relacionando-os a pontos na reta numérica.	Comparação e ordenação de números racionais na representação decimal e na fracionária utilizando a noção de equivalência.



	(EF05MA06) Associar as representações 10%, 25%, 50%, 75% e 100% respectivamente à décima parte, quarta parte, metade, três quartos e um inteiro, para calcular porcentagens, utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, em contextos de educação financeira, entre outros.	Cálculo de porcentagens e representação fracionária.
	(EF05MA07) Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com números naturais e com números racionais, cuja representação decimal seja finita, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.	Problemas: adição e subtração de números naturais e números racionais cuja representação decimal é finita
	(EF05MA08) Resolver e elaborar problemas de multiplicação e divisão com números naturais e com números racionais cuja representação decimal é finita (com multiplicador natural e divisor natural e diferente de zero), utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.	Problemas: multiplicação e divisão de números racionais cuja representação decimal é finita por números naturais.
	(EF05MA09) Resolver e elaborar problemas simples de contagem envolvendo o princípio multiplicativo, como a determinação do número de agrupamentos possíveis ao se combinar cada elemento de uma coleção com todos os elementos de outra coleção, por meio de diagramas de árvore ou por tabelas.	Problemas de contagem do tipo: “Se cada objeto de uma coleção A for combinado com todos os elementos de uma coleção B, quantos agrupamentos desse tipo podem ser formados?”
Álgebra	(EF05MA10) Concluir, por meio de investigações, que a relação de igualdade existente entre dois membros permanece ao adicionar, subtrair, multiplicar ou dividir cada um desses membros por um mesmo número, para construir a noção de equivalência.	Propriedades da igualdade e noção de equivalência.



	(EF05MA11) Resolver e elaborar problemas cuja conversão em sentença Matemática seja uma igualdade com uma operação em que um dos termos é desconhecido.	Propriedades da igualdade e noção de equivalência.
	(EF05MA12) Resolver problemas que envolvam variação de proporcionalidade direta entre duas grandezas, para associar a quantidade de um produto ao valor a pagar, alterar as quantidades de ingredientes de receitas, ampliar ou reduzir escala em mapas, entre outros.	Grandezas diretamente proporcionais Problemas envolvendo a partição de um todo em duas partes proporcionais.
	(EF05MA13) Resolver problemas envolvendo a partilha de uma quantidade em duas partes desiguais, tais como dividir uma quantidade em duas partes, de modo que uma seja o dobro da outra, com compreensão da ideia de razão entre as partes e delas com o todo.	Grandezas diretamente proporcionais Problemas envolvendo a partição de um todo em duas partes proporcionais.
Geometria	(EF05MA14) Utilizar e compreender diferentes representações para a localização de objetos no plano, como mapas, células em planilhas eletrônicas e coordenadas geográficas, a fim de desenvolver as primeiras noções de coordenadas cartesianas.	Plano cartesiano: coordenadas cartesianas (1º quadrante) e representação de deslocamentos no plano cartesiano.
	(EF05MA15) Interpretar, descrever e representar a localização ou movimentação de objetos no plano cartesiano (1º quadrante), utilizando coordenadas cartesianas, indicando mudanças de direção e de sentido e giros.	Plano cartesiano: coordenadas cartesianas (1º quadrante) e representação de deslocamentos no plano cartesiano.



	(EF05MA16) Associar figuras espaciais a suas planificações (prismas, pirâmides, cilindros e cones) e analisar, nomear e comparar seus atributos.	Figuras geométricas espaciais: reconhecimento, representações, planificações e características
	(EF05MA17) Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, e desenhá-los, utilizando material de desenho ou tecnologias digitais.	Figuras geométricas planas: características, representações e ângulos.
	(EF05MA18) Reconhecer a congruência dos ângulos e a proporcionalidade entre os lados correspondentes de figuras poligonais em situações de ampliação e de redução em malhas quadriculadas e usando tecnologias digitais.	Ampliação e redução de figuras poligonais em malhas quadriculadas: reconhecimento da congruência dos ângulos e da proporcionalidade dos lados correspondentes.
Grandezas e Medidas	(EF05MA19) Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas das grandezas comprimento, área, massa, tempo, temperatura e capacidade, recorrendo a transformações entre as unidades mais usuais em contextos socioculturais.	Medidas de comprimento, área, massa, tempo, temperatura e capacidade: utilização de unidades convencionais e relações entre as unidades de medida mais usuais.
	(EF05MA20) Concluir, por meio de investigações, que figuras de perímetros iguais podem ter áreas diferentes e que, também, figuras que têm a mesma área podem ter perímetros diferentes.	Áreas e perímetros de figuras poligonais: algumas relações.
	(EF05MA21) Reconhecer volume como grandeza associada a sólidos geométricos e medir volumes por meio de empilhamento de cubos, utilizando, preferencialmente, objetos concretos.	Noção de volume.



Probabilidade e Estatística	(EF05MA22) Apresentar todos os possíveis resultados de um experimento aleatório, estimando se esses resultados são igualmente prováveis ou não.	Espaço amostral: análise de chances de eventos aleatórios.
	(EF05MA23) Determinar a probabilidade de ocorrência de um resultado em eventos aleatórios, quando todos os resultados possíveis têm a mesma chance de ocorrer (equiprováveis).	Cálculo de probabilidade de eventos equiprováveis.
	(EF05MA24) Interpretar dados estatísticos apresentados em textos, tabelas e gráficos (colunas ou linhas), referentes a outras áreas do conhecimento ou a outros contextos, como saúde e trânsito, e produzir textos com o objetivo de sintetizar conclusões.	Leitura, coleta, classificação interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráfico de colunas agrupadas, gráficos pictóricos e gráfico de linhas.
	(EF05MA25) Realizar pesquisa envolvendo variáveis categóricas e numéricas, organizar dados coletados por meio de tabelas, gráficos de colunas, pictóricos e de linhas, com e sem uso de tecnologias digitais, e apresentar texto escrito sobre a finalidade da pesquisa e a síntese dos resultados.	Leitura, coleta, classificação interpretação e representação de dados em tabelas de dupla entrada, gráfico de colunas agrupadas, gráficos pictóricos e gráfico de linhas.





Analisando a Unidade Temática Números e as habilidades EF04MA01 e EF04MA02, podemos inferir que:

- se o estudante inicialmente adquirir/ampliar o conhecimento sobre ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem de dezenas de milhar, poderá construir, de modo mais efetivo, conceitos relacionados ao processo da decomposição e composição, e que todo número natural pode ser escrito por meio de adições e multiplicações por potências de dez, compreendendo o funcionamento do sistema de numeração decimal para, finalmente, desenvolver estratégias de cálculo.

3.4 Metodologias para o Ensino de Matemática

A metodologia adotada em um componente curricular pode ser considerada como o fio condutor do processo de ensino e aprendizagem tendo como base o diagnóstico das necessidades dos estudantes e o contexto em que a escola está inserida. Além disso, é importante que o professor se aproprie dos pressupostos teóricos da metodologia a ser utilizada.

A seguir são descritas três sugestões de abordagens metodológicas específicas para o ensino da Matemática, com intuito de contribuir para o aprofundamento no estudo das mesmas e subsidiando o professor em sua opção metodológica. São elas:

3.4.1 Etnomatemática¹⁶

O termo Etnomatemática surgiu na década de 70, na tentativa de aproximar o ensino da Matemática à realidade sociocultural dos estudantes e, ao mesmo tempo, para sanar as críticas sociais referentes ao ensino tradicional do referido componente curricular. Essa metodologia pode ser aplicada em qualquer etapa da Educação Básica, uma vez que é:

- uma subárea da História da Matemática e da Educação Matemática, com intersecções com a Antropologia e as Ciências da Cognição;
- fundamentada em pesquisa, que tem por objetivo “entender o saber/fazer matemático” ao longo da história da humanidade;
- uma forma de valorização dos conceitos matemáticos informais, construídos pelos estudantes a partir de suas experiências fora do contexto escolar;
- informalmente construída pelos estudantes, utilizada como ponto de partida para o ensino formal;
- constituída de diferentes dimensões conceitual, histórica, cognitiva, cotidiana,

¹⁶ No Brasil, a Etnomatemática tem Ubiratan D’Ambrósio como seu precursor e idealizador. Para aprofundamento, recomenda-se as leituras de Etnomatemática – Reflexões e ações pedagógicas em Matemática do Ensino Fundamental (BANDEIRA, 2016) e outros documentos disponibilizados por Ubiratan D’Ambrósio, Gelsa Knijnik, entre outros autores.



epistemológica, política e educacional.

3.4.2 Modelagem Matemática

A modelagem Matemática, segundo Bassanezi (2002), pode ser definida como a arte de transformar problemas da realidade em problemas matemáticos, analisá-los e resolvê-los, interpretando suas soluções na linguagem do mundo real. Desta forma, a Modelagem Matemática, além de método científico de pesquisa e estratégia de ensino, também pode ser entendida como metodologia de ensino específica da Matemática, conforme está demonstrado, logo abaixo, no esquema simplificado, contendo as etapas da Modelagem.

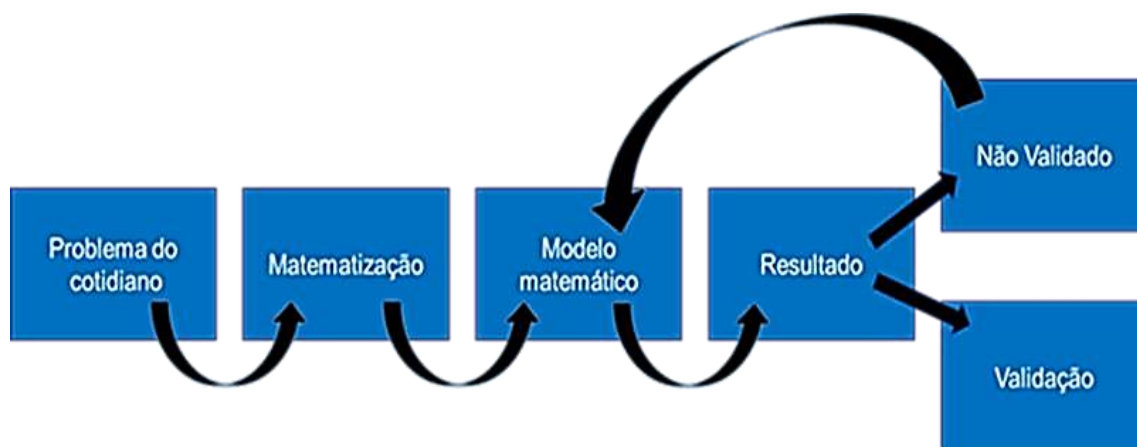


Figura 1: Esquema Simplificado da Modelagem Matemática Fonte: Adaptado de Biembengut (2003)

Segundo Kluber e Burak (2008), a Modelagem Matemática também pode ser organizada em cinco etapas, sendo elas: 1) escolha do tema; 2) pesquisa exploratória; 3) levantamento dos problemas; 4) resolução de problemas e o desenvolvimento do objeto de conhecimento do tema; 5) análise crítica das soluções.

3.4.3 Resolução de Problemas¹⁷

A Resolução de Problemas começa a ser vista como metodologia de ensino a partir dos Standards (2000), o que é confirmado também nos Parâmetros Curriculares Nacionais (2000). Atualmente, a Resolução de Problemas consta nos documentos da BNCC como uma macro competência que a Matemática deve assumir como sua.

Para melhor entendimento sobre a metodologia de ensino Resolução de Problemas, torna-se necessário, inicialmente, diferenciarmos “problema” de “exercício”. Assim, segundo

¹⁷ Para aprofundamento sobre o tema, recomenda-se a leitura de: Resolução de Problemas como estratégia para incentivar e desenvolver a criatividade dos alunos na prática educativa matemática (RODRIGUES, 1992), A arte de resolver problemas: um enfoque do método matemático (POLYA, 1994), Ensino-Aprendizagem de Matemática via resolução, exploração, codificação e decodificação de problemas (ANDRADE, 1998), Ensino- aprendizagem de Matemática através da resolução de problemas (ONUCHIC, 1999) e Ensinando Matemática na sala de aula através da Resolução de Problemas (ONUCHIC & ALLEVATO, 2009), entre outros autores.



Dante (1991), a diferença entre problema e exercício é:

Problema – processo [...] é a descrição de uma situação onde se procura algo desconhecido e não se tem previamente nenhum algoritmo que garanta sua solução. Exercício, como o próprio nome diz, serve para exercitar, para praticar um determinado algoritmo ou processo. O aluno lê o exercício e extrai as informações necessárias para praticar uma ou mais habilidades algorítmicas (DANTE, 1991, p.43).

Segundo Toledo (2010), quando uma situação requer uma descoberta por meio de ferramentas matemáticas, então podemos considerá-la como um problema matemático. O citado autor afirma que um problema matemático deve desafiar o estudante a descobrir e resolver a situação através de constante investigação. Logo abaixo estão apresentadas características de uma situação problema:

- o caminho da resolução é desconhecido;
- precisam ser analisados de várias formas diferentes, ou seja, esgotar todas as suas possibilidades;
- exigem paciência, pois devemos analisar até descobriremos padrões, regularidades que permitam traçar estratégias de resolução;
- podem conter informações ocultas, que só percebemos se analisarmos corretamente as informações dadas;
- não têm resposta única: podemos nos deparar com situações em que existem várias maneiras de resolver o mesmo problema, outras em que não exista uma melhor solução ou até mesmo encontrar problemas sem solução, pois resolver um problema não é a mesma coisa que identificar somente a resposta (TOLEDO, 2010, p. 6).

Sendo assim, a Resolução de Problemas é uma metodologia de ensino em que são propostas situações com objetivo de despertar nos estudantes a investigação e exploração de novos conceitos. Em consonância com esses pressupostos, Dante (1991) descreve os objetivos da referida metodologia:

- fazer o aluno pensar produtivamente;
- desenvolver o raciocínio do aluno;
- ensinar o aluno a enfrentar situações novas;
- dar ao aluno a oportunidades de se desenvolver com as aplicações Matemáticas;
- tornar as aulas de Matemática mais interessantes e desafiadoras;
- equipar o aluno com estratégias para resolver problemas e dar uma boa base Matemática às pessoas. (DANTE, 1991, p. 11-5).

A Metodologia de Resolução Problemas, segundo os pesquisadores Schroeder e Lester (1989), pode ser abordada de três modos distintos em sala de aula, sendo:



- Ensinar sobre resolução de problemas: o professor trabalha com variações do modelo de Polya (POLYA, 1945).
- Ensinar a resolver problemas: concentra-se na maneira como a Matemática é ensinada e o que dela pode ser aplicada. Dá-se relevância ao uso do conhecimento adquirido anteriormente em problemas rotineiros e não rotineiros.
- Ensinar Matemática através da resolução de problemas: temos a resolução de problemas como uma metodologia de ensino, como um ponto de partida e um meio de se ensinar Matemática. O problema é olhado como um elemento que pode disparar um processo de construção do conhecimento. O ensino está centrado no aluno, que constrói os conceitos matemáticos durante a resolução de um problema, sendo a seguir formalizados pelo professor (SCHROEDER e LESTER, 1989, p. 31 – 34).

O último item, apresenta um caminho que se destaca por ensinar Matemática para além de resolver problemas. Aliás, este ponto de vista é inovador, no qual o professor é o mediador e o aluno é protagonista no processo de ensino e aprendizagem.

3.4.4 Educação Financeira

Pensar o ensino da Educação Financeira da rede municipal de ensino de Sorriso, é algo necessário para que as crianças possam ir elaborando conhecimento do universo financeiro agregado ao ensino de matemática e promover uma reflexão adequada e saudável em relação ao uso do dinheiro, sobretudo em um território, potencialmente próspero como Sorriso em decorrência do agronegócio. Nesse sentido, faz-se necessário educar as crianças para compreender essa relação de mercado, desenvolver o espírito empreendedor e estimular relações de raciocínio, acima de tudo, porque a educação financeira deve ensinar que a responsabilidade social e a ética precisam estar sempre presentes no ganho e uso do dinheiro. Segundo a BNCC, o estudo dos conceitos básicos de economia e finanças visando a educação financeira dos alunos, pode ser discutido através de, assuntos como taxa de juros, inflação, impostos etc.

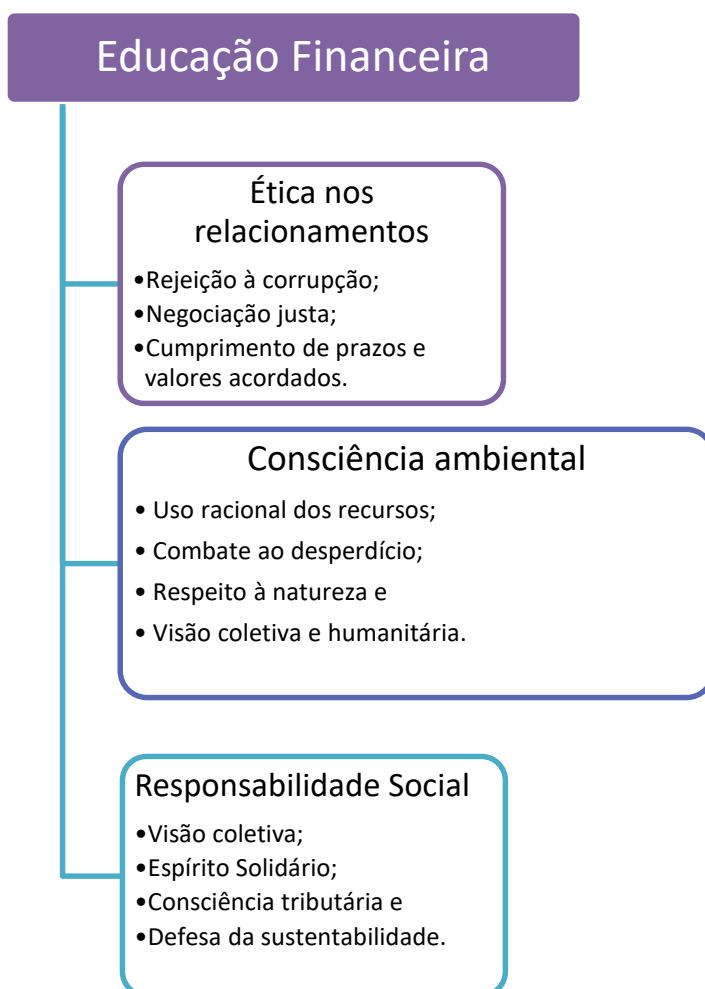
Com a instituição da Estratégia Nacional de Educação Financeira – ENEF pelo Decreto Nº 7.397 de dezembro de 2010 – tem início um movimento de caráter nacional no sentido de implementação de um Programa de Educação Financeira nas Escolas, com uso de materiais próprios e com uma orientação relacionada ao tema da educação financeira. Importante considerar a Recomendação sobre os Princípios e as Boas Práticas de Educação e Conscientização Financeira e a Recomendação do Conselho da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico previstos no Documento Orientação para Educação Financeira nas Escolas, de setembro de 2009, disponibilizado pelo Ministério da Educação como recurso didático para auxiliar o trabalho dos educadores no programa de educação financeira. O material está organizado no Livro do Professor de Educação Financeira, que, junto com o livro do aluno, compõem o conjunto de materiais didáticos com



objetivo de oferecer subsídios que auxiliem no planejamento da vida financeira.

Pensar a Educação Matemática requer promover um ensino que desenvolva a habilidade matemática dos alunos por meio da resolução de problemas, valorizando a comunicação matemática, a construção e compreensão de conceitos e procedimentos. Nesse contexto, o objetivo é fomentar a transformação da informação em conhecimento significativo e útil ao cotidiano, propiciando aos alunos a capacidade de utilizar os conhecimentos adquiridos, tomando decisões pertinentes diante de um problema, seja matemático e/ou financeiro.

Com base nisso, esse trabalho com a Educação Financeira deve ser proposto desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, pautado em situações cotidianas que envolvam finanças, com o objetivo de desenvolver o senso crítico dos alunos em relação ao consumo.



3.5 Reflexões sobre a ação pedagógica

A definição da metodologia de ensino favorece a Alfabetização e o Letramento Matemático dos estudantes, principalmente, quando os profissionais da educação têm clareza e se apropriam dos pressupostos metodológicos. Entretanto, para isso faz-se necessária a realização de estudos aprofundados sobre metodologias de ensino específicas da



Matemática. Desse modo, os textos referentes à Etnomatemática, Modelagem Matemática e Resolução de Problemas, abordados neste documento, são apenas ponto de partida para aprofundamento dos estudos dos professores. Por outro lado, os professores também poderão optar por metodologias que não foram contempladas neste documento, desde que, estas atendam às necessidades de aprendizagem dos estudantes.

Nesse sentido, para mapear as dificuldades de aprendizagem dos estudantes, a avaliação deve ser entendida enquanto processo de diagnóstico, a partir do qual o professor pode repensar metodologias, atividades realizadas e traçar novos percursos didáticos para assegurar a aprendizagem ativa dos estudantes.

3.6 Recursos Didáticos

A rede municipal de ensino de Sorriso, promove uma aprendizagem significativa no desenvolvimento das habilidades de cada ano, lançando mão de recursos como:

- **Livros didáticos:** recurso auxiliar escolhido pelos professores;
- **Sistema de ensino:** adquirido e fornecido às escolas pela Secretaria de Educação e Cultura;
- **Livros paradidáticos:** o professor tem a alternativa para aprofundar e esclarecer detalhes de conteúdos através da sugestão dos próprios livros didáticos, apostilas, acervos próprios ou das bibliotecas. São livros de literatura infanto-juvenil, com objetivo de proporcionar acesso à leitura, cultura e informação.

3.7 Instrumentos e materiais:

- **Jogos:** no trabalho com jogos, o aluno desempenha um papel ativo na construção de seu conhecimento. O desafio leva ao desenvolvimento do raciocínio e da autonomia, além de interação;
- **Recursos tecnológicos:** com o avanço tecnológico desse período faz-se necessário a utilização das ferramentas tecnológicas auxiliares na promoção da aprendizagem, baseada em planejamentos prévios. A calculadora, o computador, a internet, as redes sociais, o material multimídia e os vídeos são alguns exemplos a serem utilizados, por exemplo, o conteúdo digital – acesso ao portal Aprende Brasil, no qual estão disponíveis conteúdos digitais relacionados aos assuntos tratados na unidade estudada;
- **Cantinho da matemática:** espaços de construção coletiva do conhecimento, organizado pela turma, com o objetivo de dar vida aos objetos matemáticos constantes nesse espaço.



4 CIÊNCIAS DA NATUREZA COMO ÁREA DO CONHECIMENTO

4.1 O Ensino de Ciências nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

De acordo com a Base Nacional Curricular (2017) o estudo das ciências dará ao educando, a oportunidade de aprender a respeito de si mesmo, da diversidade e dos processos de evolução e manutenção da vida, do mundo material com os seus recursos naturais, suas transformações e fontes de energia, do nosso planeta no sistema solar e no universo e da aplicação dos conceitos na vida humana. Em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais, os conceitos e procedimentos da área de Ciências da Natureza contribuem para o entendimento e o questionamento dos diferentes modos de intervenção e reconhecimento do ser humano como parte integrante do Universo.

O uso do conhecimento das pessoas em seu contexto social, seja na perspectiva da língua escrita e falada, seja nos conceitos científicos, faz parte do processo de alfabetização e letramento científico, que deve ser desenvolvida desde o início do processo de escolarização, antes mesmo da criança saber ler e escrever. A atividade científica possibilita às crianças aprimorarem seus pensamentos e ideias na medida em que podem observar e conjecturar, assim como investigar as suas realidades, aperfeiçoando suas explicações sobre o fenômeno observado.

Assim, a alfabetização e letramento científico¹⁸ tornaram-se mais que uma necessidade, uma exigência, pois nos permitem ampliar a forma de ver, sentir, apreciar e fazer uso dos recursos naturais, de maneira consciente e sustentável, ao passo que nos ajudam a estabelecer relações de harmonia entre Ciência, Sociedade e Tecnologia. O ensino de ciências inclui a compreensão do processo pelo qual o conhecimento científico é construído, e deve favorecer, portanto, o desenvolvimento de habilidades importantes para a formação de pessoas capazes de empenhar um pensamento investigativo, crítico, questionador e reflexivo.

4.2 Ciências da Natureza e sua Contribuição para a Educação Integral

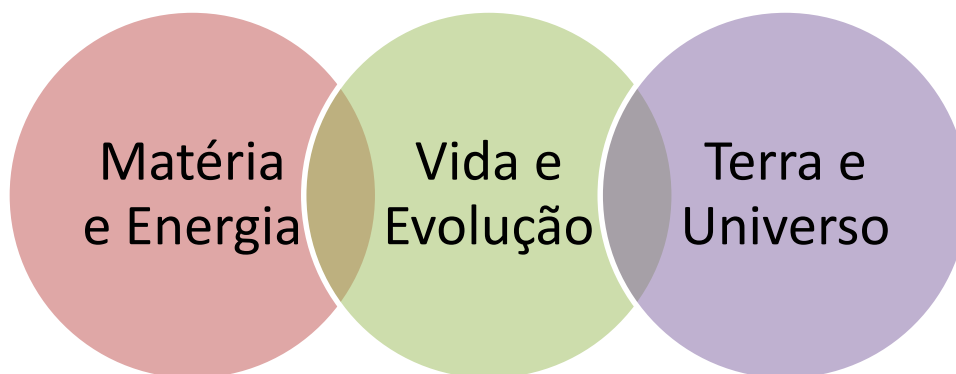
A BNCC orienta que o trabalho na área de Ciências da Natureza mobilize saberes, ampliando a curiosidade natural que as crianças e adolescentes trazem de suas vivências e que, ao passarem pelo Ensino Fundamental, esses saberes sejam ampliados à luz dos conhecimentos científicos e tecnológicos, sempre ancorados nos princípios da ética, da democracia, da cidadania e da sustentabilidade.

Os objetos de conhecimento desmistificam uma antiga prática de que a Química e a Física sejam apresentadas ao estudante a partir do 9º ano do Ensino Fundamental. Essa

¹⁸ Alfabetização científica é entendida aqui, conforme as Orientações Curriculares de Mato Grosso, como a capacidade do estudante para ler, compreender e expressar opinião crítica sobre assuntos que envolvam a Ciência.



desconstrução passa também por outros conteúdos que, por décadas eram consolidados para esse ou aquele ano; percebe-se que estão distribuídos ao longo de todos os anos do Ensino Fundamental, em três Unidades Temáticas.



Essas três unidades temáticas devem ser consideradas sob a perspectiva da continuidade das aprendizagens e da integração com seus objetos de conhecimento ao longo dos anos de escolarização. Portanto, é fundamental que elas não se desenvolvam isoladamente. Essa integração se evidencia quando temas importantes como a sustentabilidade socioambiental, o ambiente, a saúde e a tecnologia são desenvolvidos nas três unidades temáticas. Por exemplo, para que o estudante compreenda saúde de forma abrangente, e não relacionada apenas ao seu próprio corpo, é necessário que ele seja estimulado a pensar em saneamento básico, geração de energia, impactos ambientais, além da ideia de que medicamentos são substâncias sintéticas que atuam no funcionamento do organismo (BNCC, 2017, p.325).

Isso muda, de certa forma, toda uma estrutura consolidada por décadas, em relação ao tratamento dispensado aos conteúdos que eram “ensinados” em Ciências. Desse modo, é imprescindível que o professor desse elemento curricular se aproprie dessa vertente, a fim de proporcionar ao estudante possibilidades de múltiplas aprendizagens. Ao desencadear o processo de ensino, o professor deve primar por metodologias tais que fomentem e facilitem o desenvolvimento das habilidades, elegendo conteúdos que melhor atendam essa demanda.

As unidades temáticas estão estruturadas em um conjunto de habilidades cuja complexidade cresce progressivamente ao longo dos anos. Essas habilidades mobilizam conhecimentos conceituais, linguagens e alguns dos principais processos, práticas e procedimentos de investigação envolvidos na dinâmica da construção de conhecimentos na ciência (BNCC, 2017, p.330).

Assim, o ensino deve ser baseado na construção de processos educativos sintonizados com as necessidades, possibilidades e interesses dos estudantes somados aos desafios da sociedade contemporânea, para formar pessoas autônomas e capazes de se servirem dessas aprendizagens ao longo da vida, uma vez que o desenvolvimento das competências elencadas na Base Nacional Comum Curricular visa à formação integral e uma sociedade



mais justa, solidária, democrática, inclusiva, preocupada com a qualidade de vida e o bem comum.

Desde os Parâmetros Curriculares Nacionais, os conceitos e procedimentos da área de Ciências da Natureza colaboram para a compreensão do mundo e suas transformações porque contribuem para o entendimento e o questionamento dos diferentes modos de intervenção e para o reconhecimento do ser humano como parte integrante do Universo.

Assim, a alfabetização e letramento científico¹⁹ tornaram-se mais que uma necessidade, uma exigência, pois permitem ampliar a forma de ver, sentir, apreciar e fazer uso dos recursos naturais, de maneira consciente e sustentável, ao passo que nos ajudam a estabelecer relações de harmonia entre Ciência, Sociedade e Tecnologia.

Nessa perspectiva, uma educação inovadora em Ciências, contextualizada, que gere indagações e interesse pelas descobertas, que construa e ofereça respostas conceituais que contribuam para a melhoria da qualidade de vida, faz-se necessária.

Dessa maneira, torna-se latente, a percepção da importância de se dar um tratamento prático aos objetos de conhecimento da disciplina de Ciências. Esse é o desafio para a prática docente, proporcionar aos estudantes a compreensão da relevância científico-tecnológica no cotidiano e no processo de entendimento dos fenômenos naturais, por meio de atividades que privilegiem vivência e reflexões das ações diárias de forma a contextualizar os conteúdos inerentes aos eixos temáticos previstos nos PCNs para o Ensino Básico (BRASIL, 1997) e às Unidades Temáticas definidas na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).

Assim, entendendo que não é possível mudar a natureza humana pelo fato de estar em espaços culturais diversos, é necessário ajudar os estudantes a interpretar suas realidades em diferentes contextos, primando pelo respeito às diversidades, sejam elas culturais, sociais, linguísticas ou de qualquer outra ordem.

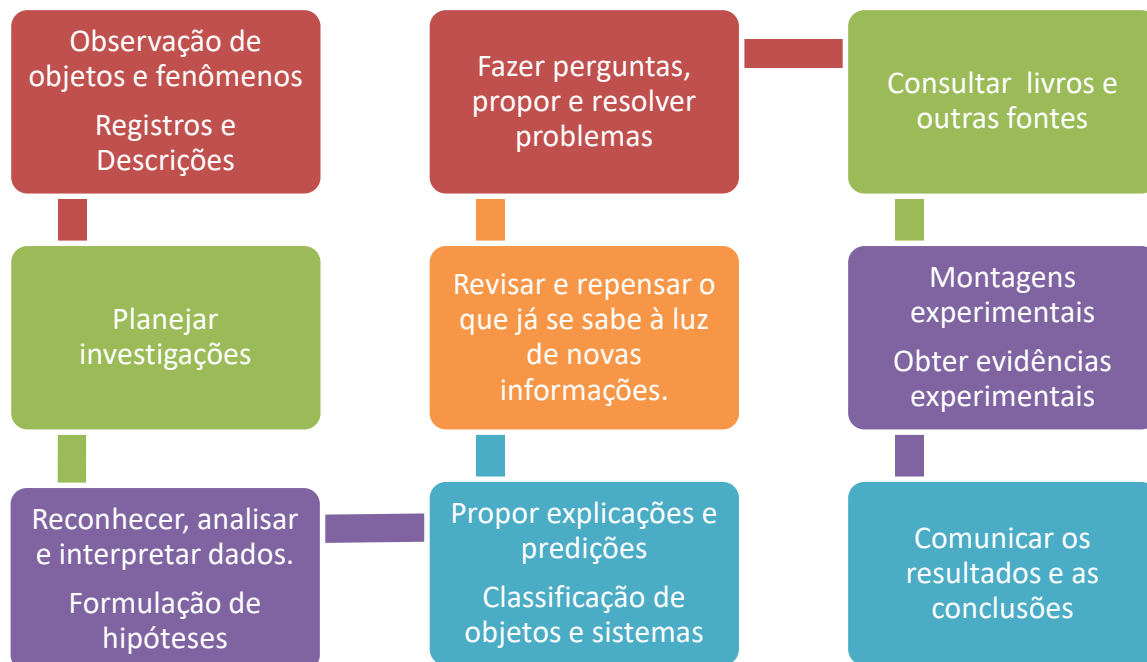
Diante desse entendimento, o ensino de Ciências, no Ensino Fundamental, deveria ser a base para a educação científica e entendimento de mundo, com intenção não apenas de garantir que a aprendizagem tenha significado para o estudante, mas que, além disso, contribua para sua autonomia intelectual, que implique em ações ancoradas na ética, na cidadania e nos princípios de sustentabilidade.

Para que isso se efetive, o cotidiano escolar não deve apresentar os objetos de conhecimento, predominantemente, por meio de aulas expositivas, pois nos parece que um caminho mais interessante (ou, ao menos alternativo), sobretudo em relação a alguns temas, deve ser a realização de experimentos que valorizem a participação ativa dos estudantes, bem como estratégias lúdicas que utilizam vídeos, *softwares*, atividades extraclases ou

¹⁹ Alfabetização científica é entendida aqui, conforme as Orientações Curriculares de Mato Grosso, como a capacidade do estudante para ler, compreender e expressar opinião crítica sobre assuntos que envolvam a Ciência.



outras que privilegiem o protagonismo do estudante. Acredita-se que um possível caminho ao oferecer aos educandos oportunidades de investigações em sala de aula, seja oportunizar as atividades práticas conforme relacionadas abaixo:



O desenvolvimento da mente e do corpo ocorre de maneira integrada e não dissociada do mundo que nos rodeia, entendida nesse contexto, nossa vida recebe influências do meio onde estamos, dos alimentos que ingerimos e das mudanças sociais, econômicas, políticas, tecnológicas e ambientais que ocorrem o tempo todo, até porque o ser humano não é estanque, num movimento dinâmico, está em constante modificação, interação, evolução, integração e adaptação.

A partir das transformações da energia e dos materiais na vida cotidiana, da degradação ambiental e suas implicações para a manutenção da vida, aborda-se a Unidade Temática **Matéria e Energia**, uma vez que esses assuntos contribuem para o entendimento da organização humana e suas relações de sustentabilidade com o meio. Essa abordagem permeia o tempo presente e o passado, em diferentes contextos, além de considerar as questões éticas, valores socioambientais e ações coletivas coerentes com o bem comum.

Assim, por meio da Unidade Temática **Vida e Evolução** promove-se a ampliação do conhecimento acerca da diversidade da vida nos ambientes naturais ou transformados pelo ser humano, a compreensão da integridade do corpo através do tema alimentação, por exemplo, e como ela favorece ou não a saúde e as doenças, abordando o assunto com interface nos diferentes hábitos alimentares culturais, estabelecendo relações entre os processos vitais da fisiologia humana.

Por fim, por intermédio da Unidade Temática **Terra e Universo** é possível explorar



aspectos relacionados à manutenção da vida no planeta, processos biogeoquímicos que favorecem a perpetuação das espécies, bem como a explicação de fenômenos relacionados aos astros e a influência das várias definições que ocorreram ao longo da história por diferentes povos e culturas.

O processo de globalização conferiu novas realidades à escola e à educação, na acepção de instituição responsável pelo ensino formal, entendendo-a não apenas como disseminadora de informações tidas como privilegiadas. Nesse contexto, não pode ser apenas transmissora de conteúdo, teorias ou conceitos científicos, deve potencializar alternativas que privilegiam o entendimento do eu, do outro e das relações destes com o universo e suas manifestações, para que o estudante tenha condições de, a partir desses pressupostos, entender o mundo natural propondo ações que conduzam a uma qualidade de vida cada vez melhor. Para Chassot (2003), “[...] propiciar o entendimento ou a leitura dessa linguagem é fazer alfabetização científica”.

A elaboração de um documento de referência curricular não constitui tarefa fácil sobretudo, quando pensada para realidades tão distintas como as que temos no estado de Mato Grosso. Além das dimensões geográficas de grande abrangência, há que se pensar também, nas peculiaridades das redes (municipal e estadual) e (público e privado) de ensino.

Pensar no processo de ensino e aprendizagem de Ciências, voltado às exigências da sociedade contemporânea, considerando as multiplicidades culturais, linguísticas, sociais, econômicas, políticas e tecnológicas e em como esses aspectos influenciam as relações humanas, torna essa tarefa ainda mais complexa.

4.3 Práticas Docentes e o Processo de Ensino e Aprendizagem das Ciências Naturais

Apoderando-se do conhecimento proporcionado pela Alfabetização e Letramento Científico, o estudante terá a capacidade de reconhecer sua participação ativa nas mudanças sociais e a incumbência de direcionar esse conhecimento através das práticas pedagógicas do dia a dia, para que seja desenvolvida “a capacidade de compreensão, análise, construção, associação, sequenciação, dentre outras” (BRASIL, 2015).²⁰

Sendo assim, quando o professor pedagogo desenvolve a unidade temática **Matéria e Energia** é necessário construir com o estudante os conceitos, a partir do entendimento prévio, explorando suas características, utilizações e exemplos que façam parte da vivência do estudante, e com esses conceitos formados, ele precisa entender que a matéria pode adquirir diferentes estados físicos.

²⁰ Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Ciências da Natureza no Ciclo de Alfabetização. Caderno 08 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015.



O fato de que o homem utiliza a matéria retirada do meio ambiente, através de processos científicos-tecnológicos, deve ser entendido, destacando que essa matéria pode ser desde uma simples bolsa feminina até um aparelho celular, logo, ambos necessitam de um tratamento ao serem explorados e descartados. No caso do descarte, a conscientização por uma forma sustentável deve ser explorada, para que o estudante, como ser consciente e cidadão, entenda que suas atitudes possuem consequências não só para ele como para o meio ambiente.

Nos Anos Iniciais, depois de algumas aulas, para exemplificar o conceito de matéria, apresenta-se para os estudantes alguns objetos como: lápis, régua, copo, água e outros. Assim, temos um cenário no qual o professor irá classificar os materiais a partir das suas características semelhantes, discutir a origem, consumo e desperdício, debatendo a produção de lixo e a possibilidade de reciclagem, reutilização e redução. Essa prática pedagógica culminará na produção de uma campanha do não desperdício e uso consciente da matéria.

Durante as atividades, quando o professor abordar a Unidade Temática **Terra e Universo**, o estudante entenderá a escala do tempo presente na sua rotina. Isso é facilmente exemplificado quando apontamos as ações que ele realiza durante o dia, semana, mês e ano, através da sucessão da lua pelo sol. Além desses dois corpos celestes, o estudante entenderá que ao seu redor ainda existem outros astros, como os planetas.

Neste ponto, trazendo a atenção do estudante para o nosso planeta Terra, identificando suas características, como vegetação e solo, este poderá reconhecer o seu lugar no universo, no planeta, no país, no estado, na cidade e no meio em que vive, construindo a ideia de cartografia.

Nessa temática, ao trabalhar com a observação do tempo, há como opção, a sistematização de um caderno de registro, no qual, durante um mês ou bimestre, o estudante observará e registrará as características da noite, respondendo perguntas como: O céu está estrelado ou nublado? Qual é a fase da lua? A sensação é de frio ou quente? O resultado da observação das fases da lua poderá ser contextualizado com os saberes populares, que serão analisados mediante fatos científicos. Teremos aqui, a oportunidade de contribuirmos para a formação de um estudante curioso, que partirá em uma trajetória de investigação com o auxílio da tecnologia disponível, formando assim, seu caráter de pesquisador.

Para a Unidade Temática **Vida e Evolução**, o docente discutirá sobre as características comuns a todos os seres vivos, diferenciando-os, para assim estabelecer o conceito de respeito pelas diversidades observadas. Ao exemplificar os seres vivos, provocará o estudante, para que o mesmo os agrupe, através de uma relação de suas características, descrevendo sua importância em um ecossistema. Neste momento, o estudante terá condições de se afirmar enquanto ser vivo, animal racional, dotado de características únicas, facilmente identificadas nas funções exercidas pelas diferentes partes do seu corpo, que



precisam de cuidados, os quais variam desde uma boa alimentação até os procedimentos básicos de higiene.

Um experimento que aguça a curiosidade do estudante e possibilita o registro de resultados, é a construção de um terrário, assim questionará sobre as características dos seres vivos apresentadas, a importância da fotossíntese, o período de crescimento de cada parte visível das plantas e a relação delas com outros seres vivos.

Diante do exposto, identificamos que é fundamental o docente ter propriedade para explicar os conteúdos e sistematizar os mesmos. As aulas devem respeitar as distintas naturezas encontradas nos estudantes, possibilitando a consolidação de um ser independente e ativo no meio em que vive, capaz de desenvolver um processo investigativo.

4.4 Unidades Temáticas/ Habilidades/ Objetos do Conhecimento

QUADRO: Habilidades de Ciências da Natureza

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	ANO/FAIXA
Matéria e energia	Características dos materiais	(EF01CI01) Comparar características de diferentes materiais presentes em objetos de uso cotidiano, discutindo sua origem, os modos como são descartados e como podem ser usados de forma mais consciente.	1º
Vida e evolução	Corpo humano Respeito à diversidade	(EF01CI02) Localizar, nomear e representar graficamente (por meio de desenhos) partes do corpo humano e explicar suas funções.	1º
Vida e evolução	Corpo humano Respeito à diversidade	(EF01CI03) Discutir as razões pelas quais os hábitos de higiene do corpo (lavar as mãos antes de comer, escovar os dentes, limpar os olhos, o nariz e as orelhas etc.) são necessários para a manutenção da saúde.	1º
Vida e evolução	Corpo humano Respeito à diversidade	(EF01CI04) Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças.	1º
Terra e Universo	Escalas de tempo	(EF01CI05) Identificar e nomear diferentes escalas de tempo: os períodos diários (manhã, tarde, noite) e a sucessão de dias, semanas, meses e anos.	1º



		(EF01CI05.1MT) Identificar as estações do ano, compreendendo os fenômenos que alteram sua regularidade em Mato Grosso.	
Terra e Universo	Escalas de tempo	(EF01CI06) Selecionar exemplos de como a sucessão de dias e noites orienta o ritmo de atividades diárias de seres humanos e de outros seres vivos.	1º
Matéria e energia	Propriedades e usos dos materiais Prevenção de acidentes domésticos	(EF02CI01) Identificar de que materiais (metais, madeira, vidro etc.) são feitos os objetos que fazem parte da vida cotidiana, como esses objetos são utilizados e com quais materiais eram produzidos no passado.	2º
Matéria e energia	Propriedades e usos dos materiais Prevenção de acidentes domésticos	(EF02CI02) Propor o uso de diferentes materiais para a construção de objetos de uso cotidiano, tendo em vista algumas propriedades desses materiais (flexibilidade, dureza, transparência etc.).	2º
Matéria e energia	Propriedades e usos dos materiais Prevenção de acidentes domésticos	(EF02CI03) Discutir os cuidados necessários à prevenção de acidentes domésticos (objetos cortantes e inflamáveis, eletricidade, produtos de limpeza, medicamentos etc.).	2º
Vida e evolução	Seres vivos no ambiente Plantas	(EF02CI04) Descrever características de plantas e animais (tamanho, forma, cor, fase da vida, local onde se desenvolvem etc.) que fazem parte de seu cotidiano e relacioná-las ao ambiente em que eles vivem.	2º
		(EF02CI04.1MT) Descrever características de plantas e animais presentes em Mato Grosso.	
Vida e evolução	Seres vivos no ambiente Plantas	(EF02CI05) Investigar a importância da água e da luz para a manutenção da vida de plantas em geral.	2º
		(EF02CI05.1MT) Identificar a relação que a comunidade estabelece com a água, prezando pela sua manutenção, sustentabilidade.	
Vida e evolução	Seres vivos no ambiente Plantas	(EF02CI06) Identificar as principais partes de uma planta (raiz, caule, folhas, flores e frutos) e a função desempenhada por cada uma delas, e analisar as relações entre as plantas, o ambiente e os demais seres vivos.	2º



Terra e Universo	Movimento aparente do Sol no céu O Sol como fonte de luz e calor	(EF02CI07) Descrever as posições do Sol em diversos horários do dia e associá-las ao tamanho da sombra projetada.	2º
Terra e Universo	Movimento aparente do Sol no céu	(EF02CI08) Comparar o efeito da radiação solar (aquecimento e reflexão) em diferentes tipos de superfície (água, areia, solo, superfícies escura, clara e metálica etc.).	2º
	O Sol como fonte de luz e calor	(EF02CI07.1MT) Identificar os efeitos da radiação solar para o corpo humano, principalmente em Mato Grosso.	
Matéria e energia	Produção de som Efeitos da luz nos materiais Saúde auditiva e visual	(EF03CI01) Produzir diferentes sons a partir da vibração de variados objetos e identificar variáveis que influem nesse fenômeno.	3º
Matéria e energia	Produção de som Efeitos da luz nos materiais Saúde auditiva e visual	(EF03CI02) Experimentar e relatar o que ocorre com a passagem da luz através de objetos transparentes (copos, janelas de vidro, lentes, prismas, água etc.), no contato com superfícies polidas (espelhos) e na intersecção com objetos opacos (paredes, pratos, pessoas e outros objetos de uso cotidiano).	3º
Matéria e energia	Produção de som Efeitos da luz nos materiais Saúde auditiva e visual	(EF03CI03) Discutir hábitos necessários para a manutenção da saúde auditiva e visual considerando as condições do ambiente em termos de som e luz.	3º
Vida e evolução	Características e desenvolvimento dos animais	(EF03CI04) Identificar características sobre o modo de vida (o que comem, como se reproduzem, como se deslocam etc.) dos animais mais comuns no ambiente próximo.	3º
Vida e evolução	Características e desenvolvimento dos animais	(EF03CI05) Descrever e comunicar as alterações que ocorrem desde o nascimento em animais de diferentes meios terrestres ou aquáticos, inclusive o homem.	3º
Vida e evolução	Características e desenvolvimento dos animais	(EF03CI06) Comparar alguns animais e organizar grupos com base em características externas comuns	3º



		(presença de penas, pelos, escamas, bico, garras, antenas, patas etc.).	
Terra e Universo	Características da Terra Observação do céu Usos do solo	(EF03CI07) Identificar características da Terra (como seu formato esférico, a presença de água, solo etc.), com base na observação, manipulação e comparação de diferentes formas de representação do planeta (mapas, globos, fotografias etc.).	3º
Terra e Universo	Características da Terra Observação do céu Usos do solo	(EF03CI08) Observar, identificar e registrar os períodos diários (dia e/ou noite) em que o Sol, demais estrelas, Lua e planetas estão visíveis no céu.	3º
Terra e Universo	Características da Terra Observação do céu Usos do solo	(EF03CI09) Comparar diferentes amostras de solo do entorno da escola com base em características como cor, textura, cheiro, tamanho das partículas, permeabilidade etc.	3º
Terra e Universo	Características da Terra Observação do céu Usos do solo	(EF03CI10) Identificar os diferentes usos do solo (plantação e extração de materiais, dentre outras possibilidades), reconhecendo a importância do solo para a agricultura e para a vida. (EF03CI10.1MT) Identificar os diferentes usos do solo em Mato Grosso, a agricultura local e as formas de preservação do solo.	3º
Matéria e energia	Misturas Transformações reversíveis e não reversíveis	(EF04CI01) Identificar misturas na vida diária, com base em suas propriedades físicas observáveis, reconhecendo sua composição.	4º
Matéria e energia	Misturas Transformações reversíveis e não reversíveis	(EF04CI02) Testar e relatar transformações nos materiais do dia a dia quando expostos a diferentes condições (aquecimento, resfriamento, luz e umidade).	4º
Matéria e energia	Misturas Transformações reversíveis e não reversíveis	(EF04CI03) Concluir que algumas mudanças causadas por aquecimento ou resfriamento são reversíveis (como as mudanças de estado físico da água) e outras não (como o cozimento do ovo, a queima do papel etc.).	4º
Vida e evolução	Cadeias alimentares simples Microrganismos	(EF04CI04) Analisar e construir cadeias alimentares simples, reconhecendo a posição ocupada pelos seres vivos nessas cadeias e o papel do Sol como fonte primária de energia na produção de alimentos.	4º



Vida e evolução	Cadeias alimentares simples Microrganismos	(EF04CI05) Descrever e destacar semelhanças e diferenças entre o ciclo da matéria e o fluxo de energia entre os componentes vivos e não vivos de um ecossistema.	4º
Vida e evolução	Cadeias alimentares simples Microrganismos	(EF04CI06) Relacionar a participação de fungos e bactérias no processo de decomposição, reconhecendo a importância ambiental desse processo.	4º
Vida e evolução	Cadeias alimentares simples Microrganismos	(EF04CI07) Verificar a participação de microrganismos na produção de alimentos, combustíveis, medicamentos, entre outros.	4º
Vida e evolução	Cadeias alimentares simples Microrganismos	(EF04CI08) Propor, a partir do conhecimento das formas de transmissão de alguns microrganismos (vírus, bactérias e protozoários), atitudes e medidas adequadas para prevenção de doenças a eles associadas.	4º
Terra e Universo	Pontos cardeais Calendários, fenômenos cíclicos e cultura	(EF04CI09) Identificar os pontos cardeais, com base no registro de diferentes posições relativas do Sol e da sombra de uma vara (gnômon).	4º
Terra e Universo	Pontos cardeais Calendários, fenômenos cíclicos e cultura	(EF04CI10) Comparar as indicações dos pontos cardeais resultantes da observação das sombras de uma vara (gnômon) com aquelas obtidas por meio de uma bússola.	4º
Terra e Universo	Pontos cardeais Calendários, fenômenos cíclicos e cultura	(EF04CI11) Associar os movimentos cíclicos da Lua e da Terra a períodos de tempo regulares e ao uso desse conhecimento para a construção de calendários em diferentes culturas.	4º
Matéria e energia	Propriedades físicas dos materiais Ciclo hidrológico Consumo consciente Reciclagem	(EF05CI01) Explorar fenômenos da vida cotidiana que evidenciem propriedades físicas dos materiais – como densidade, condutibilidade térmica e elétrica, respostas a forças magnéticas, solubilidade, respostas a forças mecânicas (dureza, elasticidade etc.), entre outras.	5º
Matéria e energia	Propriedades físicas dos materiais Ciclo hidrológico Consumo consciente Reciclagem	(EF05CI02) Aplicar os conhecimentos sobre as mudanças de estado físico da água para explicar o ciclo hidrológico e analisar suas implicações na agricultura, no clima, na geração de energia elétrica, no provimento de água potável e no equilíbrio dos ecossistemas regionais (ou locais).	5º



Matéria e energia	Propriedades físicas dos materiais Ciclo hidrológico Consumo consciente Reciclagem	(EF05CI03) Selecionar argumentos que justifiquem a importância da cobertura vegetal para a manutenção do ciclo da água, a conservação dos solos, dos cursos de água e da qualidade do ar atmosférico.	5º
Matéria e energia	Propriedades físicas dos materiais Ciclo hidrológico Consumo consciente Reciclagem	(EF05CI04) Identificar os principais usos da água e de outros materiais nas atividades cotidianas para discutir e propor formas sustentáveis de utilização desses recursos.	5º
Matéria e energia	Propriedades físicas dos materiais Ciclo hidrológico Consumo consciente Reciclagem	(EF05CI05) Construir propostas coletivas para um consumo mais consciente e criar soluções tecnológicas para o descarte adequado e a reutilização ou reciclagem de materiais consumidos na escola e/ou na vida cotidiana.	5º
Vida e evolução	Nutrição do organismo Hábitos alimentares Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório	(EF05CI06) Selecionar argumentos que justifiquem por que os sistemas digestório e respiratório são considerados corresponsáveis pelo processo de nutrição do organismo, com base na identificação das funções desses sistemas.	5º
Vida e evolução	Nutrição do organismo Hábitos alimentares Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório	(EF05CI07) Justificar a relação entre o funcionamento do sistema circulatório, a distribuição dos nutrientes pelo organismo e a eliminação dos resíduos produzidos.	5º



Vida e evolução	Nutrição do organismo Hábitos alimentares Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório	(EF05CI08) Organizar um cardápio equilibrado com base nas características dos grupos alimentares (nutrientes e calorias) e nas necessidades individuais (atividades realizadas, idade, sexo etc.) para a manutenção da saúde do organismo.	5º
Vida e evolução	Nutrição do organismo Hábitos alimentares Integração entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório	(EF05CI09) Discutir a ocorrência de distúrbios nutricionais (como obesidade, subnutrição etc.) entre crianças e jovens a partir da análise de seus hábitos (tipos e quantidade de alimento ingerido, prática de atividade física etc.).	5º
Terra e Universo	Constelações e mapas celestes Movimento de rotação da Terra Periodicidade das fases da Lua Instrumentos óticos	(EF05CI10) Identificar algumas constelações no céu, com o apoio de recursos (como mapas celestes e aplicativos digitais, entre outros), e os períodos do ano em que elas são visíveis no início da noite.	5º
Terra e Universo	Constelações e mapas celestes Movimento de rotação da Terra Periodicidade das fases da Lua Instrumentos óticos	(EF05CI11) Associar o movimento diário do Sol e das demais estrelas no céu ao movimento de rotação da Terra.	5º
Terra e Universo	Constelações e mapas celestes Movimento de rotação da Terra Periodicidade das fases da Lua Instrumentos óticos	(EF05CI12) Concluir sobre a periodicidade das fases da Lua, com base na observação e no registro das formas aparentes da Lua no céu ao longo de, pelo menos, dois meses.	5º
Terra e Universo	Constelações e mapas celestes Movimento de rotação da Terra Periodicidade das fases da Lua Instrumentos óticos	(EF05CI13) Projetar e construir dispositivos para observação à distância (luneta, periscópio etc.), para observação ampliada de objetos (lupas, microscópios) ou para registro de imagens (máquinas fotográficas) e discutir usos sociais desses dispositivos.	5º



5 CIÊNCIAS HUMANAS COMO ÁREA DE CONHECIMENTO

A Área de Ciências Humanas propicia trabalhar de maneira contextualizada, interdisciplinar, transdisciplinar e integradora, relacionando e articulando vivências e experiências dos estudantes em situações cotidianas relacionadas aos aspectos políticos, sociais, culturais e econômicos, promovendo atitudes, procedimentos e elaborações conceituais que potencializem o desenvolvimento de suas identidades e de suas participações em diferentes grupos sociais, a partir do reconhecimento e contribuição para o estudo da diversidade cultural na perspectiva dos Direitos Humanos.

Embora o tempo, o espaço e o movimento sejam categorias básicas, não se pode deixar de valorizar também a crítica sistemática à ação humana, às relações sociais e de poder e, especialmente, à produção de conhecimentos e saberes, frutos de diferentes circunstâncias históricas, culturais e espaços geográficos.

O presente documento tem como objetivo subsidiar os professores em sua prática docente, contribuindo para o processo de ensino e aprendizagem dos Componentes Curriculares de Geografia, História, com vistas ao documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que traz em sua organização os componentes: História e Geografia. O Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso com sua autonomia, de acordo com as Orientações Curriculares do Estado de Mato Grosso já vem trabalhando o Ensino Religioso como componente curricular na Área de Ciências Humanas, porém, para a Rede Municipal de Ensino de Sorriso foi compreendido o Ensino Religioso como uma Área do Conhecimento, com especificidades e peculiaridades em consonância com a BNCC.

As Ciências Humanas devem, assim, 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, a inclusão, o respeito ao ambiente e à própria coletividade, o fortalecimento de valores sociais, tais como a solidariedade, a participação e o protagonismo, voltados para o bem comum e, sobretudo, a preocupação com as desigualdades sociais.

Cabe, ainda, à Área de Ciências Humanas, um olhar sensível para a formação de estudantes intelectualmente autônomos, com capacidade de articular categorias de pensamento histórico, cultural e geográfico em face de seu próprio tempo, percebendo as experiências humanas e refletindo sobre elas, com base na diversidade de pontos de vista.

Desta forma, a citada área também trabalha com competências, habilidades e objetos de conhecimento que possibilitam o processo de formação integral do estudante.

Logo abaixo estão as competências específicas da Área de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental:

I. Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito



à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.

- II.** Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico- informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo.
- III.** Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social.
- IV.** Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
- V.** Comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.
- VI.** Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
- VII.** Utilizar as linguagens cartográficas, gráficas e iconográficas e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.

Para os Anos Iniciais, a BNCC destaca como intencionalidades inerentes às Ciências Humanas, o estímulo da formação ética com vistas à estruturação de uma sociedade mais igualitária e justa. Nesse sentido, conforme assinalado, há o enfoque nos objetos de conhecimento da História e da Geografia, sendo estas trabalhadas preferencialmente de forma integrada, pois “A Geografia e a História, ao longo dessa etapa, trabalham o reconhecimento do Eu e o sentimento de pertencimento dos alunos à vida da família e da comunidade” (BRASIL, 2017, p. 351).

Tendo em vista as singularidades relativas aos Anos Iniciais, quanto ao ensino da História e da Geografia, destaca-se a necessidade da focalização nos aspectos cotidianos a serem contemplados no trabalho pedagógico. As identidades, os espaços e o tempo são



temáticas a serem abordadas em uma dinâmica que vise “[...] valorizar e problematizar as vivências e experiências individuais e familiares trazidas pelos alunos[...].

A articulação entre Geografia e História pode contribuir para que as dimensões do tempo e do espaço sejam acionadas de modo complementar. Para operacionalizar esta proposição, os Eixos Estruturantes foram pensados a partir da perspectiva da conjunção e da articulação entre as duas áreas do conhecimento, no sentido de contribuir para o avanço dos encaminhamentos das práticas didáticas, ao mesmo tempo em que as peculiaridades dos saberes são mantidas (DONZENA, 2018, p. 3).

Por esse trabalho ser destinado à construção de conhecimento das crianças, faz-se necessário, enquanto recurso didático, um trabalho diferenciado, a partir de uma abordagem que contemple a ludicidade nas trocas e acolhida dos saberes que as crianças possuem sobre o espaço físico e simbólico, bem como sobre o tempo.

Compreendendo que nos Anos Iniciais a realização do ensino de História e Geografia é realizado pelo Pedagogo, quase sempre, e pelo Licenciado em História e em Geografia, às vezes, a BNCC pode constituir em importante instrumento para a organização, sistematização e garantia das competências em Ciências Humanas.

5.1 Componente Curricular: Geografia

O ensino da Geografia é parte constitutiva do processo educacional que possibilita a construção e formação de um sujeito crítico e reflexivo, pois a função pedagógica desse componente está em sintonia com várias das atuais necessidades presentes em nossa sociedade, uma vez que os elementos dessa área estão repletos de aspectos geográficos. Portanto, compreender a Geografia leva a um pensar da ação do homem sobre o espaço propriamente dito e na complexidade da interação com natureza. Segundo Santos (1996, p. 70) “O espaço geográfico deve ser considerado como algo que participa igualmente da condição social e do físico, um misto, um híbrido. Nesse sentido não há significações independentes dos objetos”.

Assim, faz-se necessário entender o raciocínio geográfico e utilizar os princípios nele inseridos, no sentido de realizar a interpretação dos fenômenos físicos e sociais sob a perspectiva espacial, ou seja, uma análise geográfica acerca de determinadas realidades locais, regionais, nacionais e globais, conforme descritos na tabela abaixo:

PRINCÍPIOS	DESCRIÇÕES
Analogia	Um fenômeno geográfico sempre é comparável a outros. A identificação das semelhanças entre fenômenos geográficos é o início da compreensão da unidade terrestre .
Conexão	



	Um fenômeno geográfico nunca ocorre isoladamente; ele sempre interage com outros fenômenos próximos ou distantes.
Diferenciação	É a variação dos fenômenos de interesse da Geografia pela superfície terrestre (por exemplo, o clima), resultando na diferença entre áreas.
Distribuição	Exprime como os objetos se repartem pelo espaço.
Extensão	Espaço finito e contínuo delimitado pela ocorrência de fenômeno geográfico.
Localização	Posição particular de um objeto na superfície terrestre. A localização pode ser absoluta (definida por um sistema de coordenadas geográficas) ou relativa (expressa por meio de relações espaciais topológicas ou por interações espaciais)
Ordem	Ordem ou arranjo espacial é o princípio geográfico de maior complexidade. Refere-se ao modo de estruturação do espaço de acordo com as regras da própria sociedade que o produziu.

BRASIL, 2017, p. 358.

Nos Anos Iniciais, o ensino de Geografia possui alguns desafios, dentre eles é possível destacar a noção de alfabetização cartográfica que deve orientar o trabalho do professor unidocente²¹. Além disso, alguns eixos também podem ser contemplados de forma a contribuir para que a criança compreenda as informações relativas à sua maneira de estar no mundo e de interagir com ele.

No que se referem aos eixos, a partir do referido autor, são focalizados: **a organização dos espaços ao longo do tempo, a produção e comunicação, identidade e diversidade e a cartografia e leitura de documentos.**

A organização dos espaços ao longo do tempo pode ser contemplada tanto pelo ensino da Geografia quanto pela História, uma vez que tal eixo tende a contribuir para a construção de conhecimentos acerca da organização temporal dos espaços. Nesse sentido, as crianças aprendem interpretando, a investigar os traços do passado nos objetos pessoais e de uso coletivo e outros vestígios em seu cotidiano, atribuindo sentido à forma de viver de seu grupo social.

A Geografia no Ensino Fundamental – Anos Iniciais deve considerar o que os estudantes já aprenderam, procurando contemplar as competências a seguir:

I. Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e

²¹ Rever o conceito de Alfabetização e Letramento Cartográfico páginas 42-43.



- exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas;
- II. Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas e como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história;
 - III. Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem;
 - IV. Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas;
 - V. Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico- científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia;
 - VI. Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza;
 - VII. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

A criança ao chegar aos Anos Iniciais traz uma bagagem de aprendizados construídos a partir de suas relações com o espaço social no qual está inserida, sendo ele composto da instituição escolar ou não. Inicialmente, os temas abordados devem constituir a realidade social concreta, referentes a situações de convivência e participação social, relacionadas aos costumes próprios da comunidade.

Em seu cotidiano, por exemplo, elas desenham familiares, enumeram relações de parentesco, reconhecem-se em fotos (classificando-as como antigas ou recentes), guardam datas e fatos, sabem a hora de dormir, de ir para a escola, negociam horários, fazem relatos orais, revisitam o passado por meio de jogos, cantigas e brincadeiras ensinadas pelos mais velhos, posicionam-se criticamente sobre determinadas situações, e tantos outros (BNCC, p. 365).

O conceito de lugar está dialeticamente relacionado à percepção e à composição da paisagem no espaço geográfico.

A categoria *lugar* traduz os espaços com os quais as pessoas têm vínculos mais afetivos e subjetivos, que são racionais e objetivos: uma praça onde se brinca, a janela de onde se vê a rua, o alto de uma colina de onde se avista



a cidade... (O.C. Ciências Humanas p. 13).

Partindo das atividades de trabalho e lazer, o estudo da Geografia permite conferir sentido às dinâmicas das relações entre pessoas e grupos sociais e, desses, com a natureza. Na faixa etária dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental é essencial o desenvolvimento da aptidão de leitura por meio de fotos, desenhos, plantas, maquetes e de diversas representações, de tal modo que os estudantes desenvolvem a percepção e o domínio do espaço.

Os conhecimentos geográficos devem ser constituídos em diversas escalas: local, regional, nacional e global, proporcionando a concepção ampla e crítica referente a realidade, oportunizando a construção de noção de pertencimento, localização, orientação e organização das experiências e vivências em diferentes locais.

Esses espaços devem ser enfocados de modo que o estudante perceba a si e a sua família na dinâmica dos múltiplos modos de vida dos grupos sociais: moradores das periferias e dos condomínios de luxo; latifundiários e assalariados do meio rural, quilombolas, indígenas e populações ribeirinhas, entre outros. A análise da temática deve focar as dinâmicas das transformações caracterizadas pelas interações de fatores naturais, históricos, sócias, econômicos e políticos e seus impactos positivos e/ou negativos no meio ambiente. (O.C. Ciências Humanas p. 23).

5.1.1 Unidades Temáticas/ Habilidades/ Objetos do Conhecimento

QUADRO : Habilidades do Componente Geografia

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	ANO/FAIXA
O sujeito e seu lugar no mundo	O modo de vida das crianças em diferentes lugares	(EF01GE01) Descrever características observadas de seus lugares de vivência (moradia, escola etc.) e identificar semelhanças e diferenças entre esses lugares.	1º
O sujeito e seu lugar no mundo	O modo de vida das crianças em diferentes lugares	(EF01GE02) Identificar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras de diferentes épocas e lugares.	1º
O sujeito e seu lugar no mundo	Situações de convívio em diferentes lugares	(EF01GE03) Identificar e relatar semelhanças e diferenças de usos do espaço público (praças, parques) para o lazer e diferentes manifestações.	1º
O sujeito e seu lugar no mundo	Situações de convívio em diferentes lugares	(EF01GE04) Discutir e elaborar, coletivamente, regras de convívio em diferentes espaços (sala de aula, escola etc.).	1º
Conexões e escalas	Ciclos naturais e a vida cotidiana	(EF01GE05) Observar e descrever ritmos naturais (dia e noite, variação de temperatura e umidade etc.) em diferentes escalas espaciais e temporais, comparando a sua realidade com outras.	1º



Mundo do trabalho	Diferentes tipos de trabalho existentes no seu dia a dia	(EF01GE06) Descrever e comparar diferentes tipos de moradia ou objetos de uso cotidiano (brinquedos, roupas, mobiliários), considerando técnicas e materiais utilizados em sua produção.	1º
Mundo do trabalho	Diferentes tipos de trabalho existentes no seu dia a dia	(EF01GE07) Descrever atividades de trabalho relacionadas com o dia a dia da sua comunidade.	1º
Formas de representação e pensamento espacial	Pontos de referência	(EF01GE08) Criar mapas mentais e desenhos com base em itinerários, contos literários, histórias inventadas e brincadeiras.	1º
Formas de representação e pensamento espacial	Pontos de referência	(EF01GE09) Elaborar e utilizar mapas simples para localizar elementos do local de vivência, considerando referenciais espaciais (frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) e tendo o corpo como referência.	1º
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Condições de vida nos lugares de vivência	(EF01GE10) Descrever características de seus lugares de vivência relacionadas aos ritmos da natureza (chuva, vento, calor etc.).	1º
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Condições de vida nos lugares de vivência	(EF01GE11) Associar mudanças de vestuário e hábitos alimentares em sua comunidade ao longo do ano, decorrentes da variação de temperatura e umidade no ambiente.	1º
O sujeito e seu lugar no mundo	Convivência e interações entre pessoas na comunidade	(EF02GE01) Descrever a história das migrações no bairro ou comunidade em que vive.	2º
O sujeito e seu lugar no mundo	Convivência e interações entre pessoas na comunidade	(EF02GE02) Comparar costumes e tradições de diferentes populações inseridas no bairro ou comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças.	2º
O sujeito e seu lugar no mundo	Riscos e cuidados nos meios de transporte e de comunicação	(EF02GE03) Comparar diferentes meios de transporte e de comunicação, indicando o seu papel na conexão entre lugares, e discutir os riscos para a vida e para o ambiente e seu uso responsável.	2º
Conexões e escalas	Experiências da comunidade no tempo e no espaço	(EF02GE04) Reconhecer semelhanças e diferenças nos hábitos, nas relações com a natureza e no modo de viver de pessoas em diferentes lugares.	2º
Conexões e escalas	Mudanças e permanências	(EF02GE05) Analisar mudanças e permanências, comparando imagens de um mesmo lugar em diferentes tempos.	2º



Mundo do trabalho	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes	(EF02GE06) Relacionar o dia e a noite a diferentes tipos de atividades sociais (horário escolar, comercial, sono etc.).	2º
Mundo do trabalho	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes	(EF02GE07) Descrever as atividades extrativas (minerais, agropecuárias e industriais) de diferentes lugares, identificando os impactos ambientais.	2º
Formas de representação e pensamento espacial	Localização, orientação e representação espacial	(EF02GE08) Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência.	2º
Formas de representação e pensamento espacial	Localização, orientação e representação espacial	(EF02GE09) Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua).	2º
Formas de representação e pensamento espacial	Localização, orientação e representação 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.	2º
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade	(EF02GE11) Reconhecer a importância do solo e da água para a vida, identificando seus diferentes usos (plantação e extração de materiais, entre outras possibilidades) e os impactos desses usos no cotidiano da cidade e do campo.	2º
O sujeito e seu lugar no mundo	A cidade e o campo: aproximações e diferenças	(EF03GE01) Identificar e comparar aspectos culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo.	3º
O sujeito e seu lugar no mundo	A cidade e o campo: aproximações e diferenças	(EF03GE02) Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens.	3º
O sujeito e seu lugar no mundo	A cidade e o campo: aproximações e diferenças	(EF03GE03) Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais em distintos lugares.	3º
Conexões e escalas	Paisagens naturais e antrópicas em transformação	(EF03GE04) Explicar como os processos naturais e históricos atuam na produção e na mudança das paisagens naturais e antrópicas nos seus lugares de vivência, comparando-os a outros lugares.	3º
Mundo do trabalho	Matéria-prima e indústria	(EF03GE05) Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho em diferentes lugares.	3º



Formas de representação e pensamento espacial	Representações cartográficas	(EF03GE06) Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica.	3º
Formas de representação e pensamento espacial	Representações cartográficas	(EF03GE07) Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas.	3º
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Produção, circulação e consumo	(EF03GE08) Relacionar a produção de lixo doméstico ou da escola aos problemas causados pelo consumo excessivo e construir propostas para o consumo consciente, considerando a ampliação de hábitos de redução, reuso e reciclagem/ descarte de materiais consumidos em casa, na escola e/ou no entorno.	3º
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Impactos das atividades humanas	(EF03GE09) Investigar os usos dos recursos naturais, com destaque para os usos da água em atividades cotidianas (alimentação, higiene, cultivo de plantas etc.), e discutir os problemas ambientais provocados por esses usos.	3º
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Impactos das atividades humanas	(EF03GE10) Identificar os cuidados necessários para utilização da água na agricultura e na geração de energia de modo a garantir a manutenção do provimento de água potável.	3º
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Impactos das atividades humanas	(EF03GE11) Comparar impactos das atividades econômicas urbanas e rurais sobre o ambiente físico natural, assim como os riscos provenientes do uso de ferramentas e máquinas.	3º
O sujeito e seu lugar no mundo	Território e diversidade cultural	(EF04GE01) Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira.	4º
O sujeito e seu lugar no mundo	Processos migratórios no Brasil	(EF04GE02) Descrever processos migratórios e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.	4º
O sujeito e seu lugar no mundo	Instâncias do poder público e canais de participação social	(EF04GE03) Distinguir funções e papéis dos órgãos do poder público municipal e canais de participação social na gestão do Município, incluindo a Câmara de Vereadores e Conselhos Municipais.	4º



Conexões e escalas	Relação campo e cidade	(EF04GE04) Reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas.	4º
Conexões e escalas	Unidades político-administrativas do Brasil	(EF04GE05) Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência.	4º
Conexões e escalas	Territórios étnico-culturais	(EF04GE06) Identificar e descrever territórios étnico- culturais existentes no Brasil, tais como terras indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios.	4º
Mundo do trabalho	Trabalho no campo e na cidade	(EF04GE07) Comparar as características do trabalho no campo e na cidade.	4º
Mundo do trabalho	Produção, circulação e consumo	(EF04GE08) Descrever e discutir o processo de produção (transformação de matérias-primas), circulação e consumo de diferentes produtos.	4º
Formas de representação e pensamento espacial	Sistema de orientação	(EF04GE09) Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e urbanas.	4º
Formas de representação e pensamento espacial	Elementos constitutivos dos mapas	(EF04GE10) Comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, elaboradores, finalidades, diferenças e semelhanças.	4º
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Conservação e degradação da natureza	(EF04GE11) Identificar as características das paisagens naturais e antrópicas (relevo, cobertura vegetal, rios etc.) no ambiente em que vive, bem como a ação humana na conservação ou degradação dessas áreas.	4º
O sujeito e seu lugar no mundo	Dinâmica populacional	(EF05GE01) Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura.	5º
O sujeito e seu lugar no mundo	Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais	(EF05GE02) Identificar diferenças étnico-raciais e étnico- culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios.	5º



Conexões e escalas	Território, redes e urbanização	(EF05GE03) Identificar as formas e funções das cidades e analisar as mudanças sociais, econômicas e ambientais provocadas pelo seu crescimento.	5º
Conexões e escalas	Território, redes e urbanização	(EF05GE04) Reconhecer as características da cidade e analisar as interações entre a cidade e o campo e entre cidades na rede urbana.	5º
Mundo do trabalho	Trabalho e inovação tecnológica	(EF05GE05) Identificar e comparar as mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária, na indústria, no comércio e nos serviços.	5º
Mundo do trabalho	Trabalho e inovação tecnológica	(EF05GE06) Identificar e comparar transformações dos meios de transporte e de comunicação.	5º
Mundo do trabalho	Trabalho e inovação tecnológica	(EF05GE07) Identificar os diferentes tipos de energia utilizados na produção industrial, agrícola e extrativa e no cotidiano das populações.	5º
Formas de representação e pensamento espacial	Mapas e imagens de satélite	(EF05GE08) Analisar transformações de paisagens nas cidades, comparando sequência de fotografias, fotografias aéreas e imagens de satélite de épocas diferentes.	5º
Formas de representação e pensamento espacial	Representação das cidades e do espaço urbano	(EF05GE09) Estabelecer conexões e hierarquias entre diferentes cidades, utilizando mapas temáticos e representações gráficas.	5º
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Qualidade ambiental	(EF05GE10) Reconhecer e comparar atributos da qualidade ambiental e algumas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos (esgotos, efluentes industriais, marés negras etc.).	5º
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Diferentes tipos de poluição	(EF05GE11) Identificar e descrever problemas ambientais que ocorrem no entorno da escola e da residência (lixões, indústrias poluentes, destruição do patrimônio histórico etc.), propondo soluções (inclusive tecnológicas) para esses problemas.	5º
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Gestão pública da qualidade de vida	(EF05GE12) Identificar órgãos do poder público e canais de participação social responsáveis por buscar soluções para a melhoria da qualidade de vida (em áreas como meio ambiente, mobilidade, moradia e direito à cidade) e discutir as propostas implementadas por esses órgãos que afetam a comunidade em que vive.	5º



5.2 Componente Curricular: História

Nos Anos Iniciais, a BNCC de História contempla a construção do sujeito. O estudante deve ser compreendido como sujeito ativo e cognoscente, capaz de construir conhecimentos, integrando-se com outros na realidade sociocultural em que vive, através do conhecimento do “eu” , ou seja, de si próprio e de suas referências sociais e culturais para o conhecimento do “outro”, e com isso, valorizar vivências e experiências próprias e de seus familiares, bem como em reconhecer a diversidade cultural. Portanto, no momento em que o estudante diferencia a existência de um “Eu” e de um “Outro”, inicia-se o processo de separação de si, desenvolvendo a capacidade de administrar a sua vontade de maneira autônoma, como parte de uma família, uma comunidade e um corpo social.

Nas situações de ensino e aprendizagem, o professor, ao trabalhar o eixo identidade, mediará um processo dialógico e de interação, permitindo que a criança desenvolva capacidade de construção da sua identidade pessoal e social – tanto em sua dimensão individual quanto coletiva – permitindo-lhe desenvolver noções de pertencimento a um grupo sociocultural no qual reconhece sua família, a rua, a escola, e a comunidade em que vive, estabelecendo relações com outras culturas. (O.C. CIÊNCIAS HUMANAS p. 12).

No decorrer dos Anos Iniciais, o aprendizado torna-se mais complexo à medida em que o estudante aprende que cada um entende o mundo de forma particular. Segundo a BNCC “Os indivíduos desenvolvem sua percepção de si e do outro em meio a vivências cotidianas, identificando o seu lugar na família, na escola e no espaço em que vivem” (p. 401).

A partir das problematizações de situações articuladas em diversos campos nos quais os estudantes estão inseridos, são construídos objetos de estudo. Assim, os objetos de estudo referem-se a processos históricos, vivenciados por diversas coletividades e suas intervenções na natureza, manifestações culturais, costumes, formas de organização, modos de produção e usos de tecnologias.

A percepção de que o ambiente pode influenciar no modo de vida das pessoas e de que a cidade, a região e o estado têm sua identidade construída historicamente a partir de diferentes grupos sociais, em diferentes tempos, são conhecimentos possibilitados pela História. Estudos referentes à circulação dos primeiros grupos humanos possibilitam aos estudantes apropriar-se do lugar em que vivem, com destaque nas diferenciações entre vida privada e vida pública, urbana e do campo.

Em Mato Grosso, os espaços no campo e urbano devem ser compreendidos a partir de suas interações com o país e o mundo, com dimensões sociais, culturais e ambientais, com uma crescente diversificação de atividades agrícolas e não agrícolas, como a prestação de serviços, o comércio e a indústria.

Esses espaços devem ser enfocados de modo que o estudante perceba a si



e a sua família na dinâmica dos múltiplos modos de vida dos grupos sociais: moradores das periferias e dos condomínios de luxo; latifundiários e assalariados do meio rural, quilombola, indígenas e populações ribeirinhas, entre outros. A análise da temática deve focar as dinâmicas das transformações caracterizadas pelas interações de fatores naturais, históricos, sociais, econômicos e políticos e seus impactos positivos e/ou negativos no meio ambiente (O.C. CIÊNCIAS HUMANAS p. 23).

A História é composta por relações e interações humanas, sendo estas sociais, econômicas, artísticas, políticas e culturais. Por meio de brincadeiras, jogos, músicas ou gravuras antigas, os estudantes podem estabelecer relações entre os tempos atuais e antigos.

No ensino de História há diversos campos de possibilidades de aplicação de atividades, permitindo ao professor infinitas maneiras e dinâmicas de ensino, podendo fazer uso também de fontes históricas concretas, adaptação e técnicas próprias, capazes de aumentar as concepções e assim, constituir uma consciência crítica em relação ao processo de aprendizagem da História de forma sintonizada com a abordagem pedagógica utilizada.

Mediados pela criatividade e liberdade dos educadores, alguns recursos didáticos para as aulas de História, estão descritos abaixo:

ATIVIDADE	DESCRIÇÕES
ATIVIDADES ORAIS, ESCRITAS, EM GRUPO, INDIVIDUAIS E PROCEDIMENTAIS	Organização do pensamento, informar e narrar um fato, ao ligá-los, interpretá-los, questioná-los, debatê-los, revisita-los e confrontá-los. Conservação da memória individual e coletiva, estimulação do hábito de ler, consolidação e ampliação dos conhecimentos, Estimulação da oralidade considerando aspectos como a postura, a voz, o tempo, a organização das falas e a defesa de ideias. Aprender a ouvir e respeitar as opiniões, dificuldades e limites alheios.
DOCUMENTOS HISTÓRICOS	Documentos, jornais, fotos antigas, reprodução de pinturas e cartografia da época e objetos antigos. Desconstrução do senso comum.
LINHA DO TEMPO	Concepção de tempo histórico com as ideias de anterioridade e posteridade, ou seja, o tempo cronológico, considerando a simultaneidade dos fatos. A datação é importante para localizar e interpretar acontecimentos. Considerar primeiramente os tempos e datas significativos para a vida dos educandos, para o grupo e seguir para os demais contextos.
INTERDISCIPLINARIEDADE	Duas ou mais disciplinas relacionando seus conteúdos para aprofundar o conhecimento do educando. Possibilidade da melhoria do



	ensino-aprendizagem por meio de uma prática integradora.
REPRESENTAÇÕES CARTOGRÁFICAS	Mapas do Brasil e de outras regiões
IMAGENS	Observação, reflexão e análise crítica do processo histórico. Se constituem como mensagem imediata, desde as mais antigas às mais modernas, refletem o olhar do autor. As interpretações conversam com as configurações sociais do tempo e do espaço em que foi realizada e produzida.

Aos estudantes, cabe compreender que ao nascerem são seres sociais, culturais, que já iniciaram o processo de formação de identidade própria, que são seres integrantes e importantes do seu meio, que existem laços afetivos no núcleo em que estão inseridos e que são agentes ativos e protagonistas do processo histórico da sociedade atual.

5.2.1 Competências Específicas de História para o Ensino Fundamental

- I.** Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo;
- II.** Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica;
- III.** Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito;
- IV.** Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
- V.** Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações;
- VI.** Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica;
- VII.** Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo



crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.

5.2.2 Unidades Temáticas/ Habilidades/ Objetos do Conhecimento

QUADRO: Habilidades do Componente História

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	ANO/FAIXA
Mundo pessoal: meu lugar no mundo	As fases da vida e a ideia de temporalidade (passado, presente, futuro)	(EF01HI01) Identificar aspectos do seu crescimento por meio do registro das lembranças particulares ou de lembranças dos membros de sua família e/ou de sua comunidade.	1º
Mundo pessoal: meu lugar no mundo	As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os vínculos pessoais e as relações de amizade	(EF01HI02) Identificar a relação entre as suas histórias e as histórias de sua família e de sua comunidade.	1º
Mundo pessoal: meu lugar no mundo	As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os vínculos pessoais e as relações de amizade	(EF01HI03) Descrever e distinguir os seus papéis e responsabilidades relacionados à família, à escola e à comunidade.	1º
Mundo pessoal: meu lugar no mundo	A escola e a diversidade do grupo social envolvido	(EF01HI04) Identificar as diferenças entre os variados ambientes em que vive (doméstico, escolar e da comunidade), reconhecendo as especificidades dos hábitos e das regras que os regem.	1º
Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	A vida em casa, a vida na escola e formas de representação social e espacial: os jogos e brincadeiras como forma de interação social e espacial	(EF01HI05) Identificar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras atuais e de outras épocas e lugares.	1º
Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	A vida em família: diferentes configurações e vínculos	(EF01HI06) Conhecer as histórias da família e da escola e identificar o papel desempenhado por diferentes sujeitos em diferentes espaços.	1º
Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	A vida em família: diferentes configurações e vínculos	(EF01HI07) Identificar mudanças e permanências nas formas de organização familiar.	1º



Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo	A escola, sua representação espacial, sua história e seu papel na comunidade	(EF01HI08) Reconhecer o significado das comemorações e festas escolares, diferenciando-as das datas festivas comemoradas no âmbito familiar ou da comunidade.	1º
A comunidade e seus registros	A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas	(EF02HI01) Reconhecer espaços de sociabilidade e identificar os motivos que aproximam e separam as pessoas em diferentes grupos sociais ou de parentesco.	2º
A comunidade e seus registros	A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas	(EF02HI02) Identificar e descrever práticas e papéis sociais que as pessoas exercem em diferentes comunidades.	2º
A comunidade e seus registros	A noção do “Eu” e do “Outro”: comunidade, convivências e interações entre pessoas	(EF02HI03) Selecionar situações cotidianas que remetam à percepção de mudança, pertencimento e memória.	2º
A comunidade e seus registros	A noção do “Eu” e do “Outro”: registros de experiências pessoais e da comunidade no tempo e no espaço	(EF02HI04) Selecionar e compreender o significado de objetos e documentos pessoais como fontes de memórias e histórias nos âmbitos pessoal, familiar, escolar e comunitário.	2º
A comunidade e seus registros	Formas de registrar e narrar histórias (marcos de memória materiais e imateriais)	(EF02HI05) Selecionar objetos e documentos pessoais e de grupos próximos ao seu convívio e compreender sua função, seu uso e seu significado.	2º
A comunidade e seus registros	O tempo como medida	(EF02HI06) Identificar e organizar, temporalmente, fatos da vida cotidiana, usando noções relacionadas ao tempo (antes, durante, ao mesmo tempo e depois).	2º
A comunidade e seus registros	O tempo como medida	(EF02HI07) Identificar e utilizar diferentes marcadores do tempo presentes na comunidade, como relógio e calendário.	2º
As formas de registrar as experiências da comunidade	As fontes: relatos orais, objetos, imagens (pinturas, fotografias, vídeos), músicas, escrita, tecnologias digitais de	(EF02HI08) Compilar histórias da família e/ou da comunidade registradas em diferentes fontes.	2º



	informação e comunicação e inscrições nas paredes, ruas e espaços sociais		
As formas de registrar as experiências da comunidade	As fontes: relatos orais, objetos, imagens (pinturas, fotografias, vídeos), músicas, escrita, tecnologias digitais de informação e comunicação e inscrições nas paredes, ruas e espaços sociais	(EF02HI09) Identificar objetos e documentos pessoais que remetam à própria experiência no âmbito da família e/ou da comunidade, discutindo as razões pelas quais alguns objetos são preservados e outros são descartados.	2º
O trabalho e a sustentabilidade na comunidade	A sobrevivência e a relação com a natureza	(EF02HI10) Identificar diferentes formas de trabalho existentes na comunidade em que vive, seus significados, suas especificidades e importância.	2º
O trabalho e a sustentabilidade na comunidade	A sobrevivência e a relação com a natureza	(EF02HI11) Identificar impactos no ambiente causados pelas diferentes formas de trabalho existentes na comunidade em que vive.	2º
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive	(EF03HI01) Identificar os grupos populacionais que formam a cidade, o município e a região, as relações estabelecidas entre eles e os eventos que marcam a formação da cidade, como fenômenos migratórios (vida rural/vida urbana), desmatamentos, estabelecimento de grandes empresas etc.	3º
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive	(EF03HI02) Selecionar, por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas, e registrar acontecimentos ocorridos ao longo do tempo na cidade ou região em que vive.	3º
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a	(EF03HI03) Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes	3º



	cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive	grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, indígenas e de migrantes.	
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive	(EF03HI04) Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.	3º
O lugar em que vive	A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus etc.)	(EF03HI05) Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.	3º
O lugar em que vive	A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus etc.)	(EF03HI06) Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.	3º
O lugar em que vive	A produção dos marcos da memória: formação cultural da população	(EF03HI07) Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.	3º
O lugar em que vive	A produção dos marcos da memória: a cidade e o campo, aproximações e diferenças	(EF03HI08) Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando- os com os do passado.	3º
A noção de espaço público e privado	A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental	(EF03HI09) Mapear os espaços públicos no lugar em que vive (ruas, praças, escolas, hospitais, prédios da Prefeitura e da Câmara de Vereadores etc.) e identificar suas funções.	3º
A noção de espaço público e privado	A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental	(EF03HI10) Identificar as diferenças entre o espaço doméstico, os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção.	3º



A noção de espaço público e privado	A cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer	(EF03HI11) Identificar diferenças entre formas de trabalho realizadas na cidade e no campo, considerando também o uso da tecnologia nesses diferentes contextos.	3º
A noção de espaço público e privado	A cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer	(EF03HI12) Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências.	3º
Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos	A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras	(EF04HI01) Reconhecer a história como resultado da ação do ser humano no tempo e no espaço, com base na identificação de mudanças e permanências ao longo do tempo.	4º
Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos	A ação das pessoas, grupos sociais e comunidades no tempo e no espaço: nomadismo, agricultura, escrita, navegações, indústria, entre outras	(EF04HI02) Identificar mudanças e permanências ao longo do tempo, discutindo os sentidos dos grandes marcos da história da humanidade (nomadismo, desenvolvimento da agricultura e do pastoreio, criação da indústria etc.).	4º
Transformações e permanências nas trajetórias dos grupos humanos	O passado e o presente: a noção de permanência e as lentas transformações sociais e culturais	(EF04HI03) Identificar as transformações ocorridas na cidade ao longo do tempo e discutir suas interferências nos modos de vida de seus habitantes, tomando como ponto de partida o presente.	4º
Circulação de pessoas, produtos e culturas	A circulação de pessoas e as transformações no meio natural	(EF04HI04) Identificar as relações entre os indivíduos e a natureza e discutir o significado do nomadismo e da fixação das primeiras comunidades humanas.	4º
Circulação de pessoas, produtos e culturas	A circulação de pessoas e as transformações no meio natural	(EF04HI05) Relacionar os processos de ocupação do campo a intervenções na natureza, avaliando os resultados dessas intervenções.	4º
Circulação de pessoas, produtos e culturas	A invenção do comércio e a circulação de produtos	(EF04HI06) Identificar as transformações ocorridas nos processos de deslocamento das pessoas e mercadorias, analisando as	4º



		formas de adaptação ou marginalização.	
Circulação de pessoas, produtos e culturas	As rotas terrestres, fluviais e marítimas e seus impactos para a formação de cidades e as transformações do meio natural	(EF04HI07) Identificar e descrever a importância dos caminhos terrestres, fluviais e marítimos para a dinâmica da vida comercial.	4º
		(EF04HI07.1MT) Identificar na história de Mato Grosso os principais caminhos terrestres e fluviais utilizados para a dinâmica da vida comercial.	
Circulação de pessoas, produtos e culturas	O mundo da tecnologia: a integração de pessoas e as exclusões sociais e culturais	(EF04HI08) Identificar as transformações ocorridas nos meios de comunicação (cultura oral, imprensa, rádio, televisão, cinema, internet e demais tecnologias digitais de informação e comunicação) e discutir seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.	4º
As questões históricas relativas às migrações	O surgimento da espécie humana no continente africano e sua expansão pelo mundo	(EF04HI09) Identificar as motivações dos processos migratórios em diferentes tempos e espaços e avaliar o papel desempenhado pela migração nas regiões de destino.	4º
As questões históricas relativas às migrações	Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora forçada dos africanos	(EF04HI10) Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.	4º
	Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil As dinâmicas internas de migração no Brasil a partir dos anos 1960	(EF04HI10.1MT) Analisar diferentes fluxos populacionais em Mato Grosso e suas contribuições para a formação da sociedade Mato-Grossense.	



As questões históricas relativas às migrações	<p>Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora forçada dos africanos</p> <p>Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil</p> <p>As dinâmicas internas de migração no Brasil a partir dos anos 1960</p>	(EF04HI11) Analisar, na sociedade em que vive, a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional).	4º
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	O que forma um povo: do nomadismo aos primeiros povos sedentarizados	<p>(EF05HI01) Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado.</p> <p>(EF05HI01.1MT) Identificar os processos de formação da cultura em Mato Grosso.</p>	5º
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	As formas de organização social e política: a noção de Estado	(EF05HI02) Identificar os mecanismos de organização do poder político com vistas à compreensão da ideia de Estado e/ou de outras formas de ordenação social.	5º
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos	(EF05HI03) Analisar o papel das culturas e das religiões na composição identitária dos povos antigos.	5º
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas	(EF05HI04) Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos.	5º
Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas	(EF05HI05) Associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos e das sociedades, compreendendo-o como conquista histórica.	5º



Registros da história: linguagens e culturas	As tradições orais e a valorização da memória O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias	(EF05HI06) Comparar o uso de diferentes linguagens e tecnologias no processo de comunicação e avaliar os significados sociais, políticos e culturais atribuídos a elas.	5º
Registros da história: linguagens e culturas	As tradições orais e a valorização da memória O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias	(EF05HI07) Identificar os processos de produção, hierarquização e difusão dos marcos de memória e discutir a presença e/ou a ausência de diferentes grupos que compõem a sociedade na nomeação desses marcos de memória.	5º
Registros da história: linguagens e culturas	As tradições orais e a valorização da memória O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias	(EF05HI08) Identificar formas de marcação da passagem do tempo em distintas sociedades, incluindo os povos indígenas originários e os povos africanos.	5º
Registros da história: linguagens e culturas	As tradições orais e a valorização da memória O surgimento da escrita e a noção de fonte para a transmissão de saberes, culturas e histórias	(EF05HI09) Comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana no tempo presente, por meio do acesso a diferentes fontes, incluindo orais.	5º
Registros da história: linguagens e culturas	Os patrimônios materiais e imateriais da humanidade	(EF05HI10) Inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade e analisar mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo.	5º



		(EF05HI10.1MT) Inventariar os patrimônios materiais e imateriais em Mato Grosso, diferenciando patrimônio cultural e patrimônio histórico.	
--	--	---	--

5.2.3 Obrigatoriedade do ensino da História da África, da cultura afro-brasileira e da história e cultura dos povos indígenas nas escolas do país.

Para garantir o debate sobre as questões étnicas, foi instituída e assinada em 9 de janeiro de 2013 a lei nº10 639/03, que define a obrigatoriedade do ensino da História da África e da cultura afro-brasileira nas escolas do país. De acordo com essa lei, esses conteúdos devem constar, primeiramente, nos programas dos componentes curriculares de História e Língua Portuguesa, destacando o estudo da História da África e dos africanos, a luta e a cultura dos negros no Brasil, assim como o negro na sociedade nacional.

Em 10 de março de 2008, a Lei nº11645/08 reformulou o artigo 26-A, incluindo a obrigatoriedade do estudo da história e cultura dos povos indígenas que também caracterizam a formação da população brasileira.

Essa exigência foi reafirmada nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN, 2013) em que o ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições dos povos africanos e indígenas, contribuindo para assegurar o conhecimento e o reconhecimento desses povos para a constituição dos povos e da cultura do país. As leis e suas diretrizes objetivam a educação e igualdade étnico-racial, reconhecendo e legitimando a contribuição das populações negra e indígena na construção da cultura e da sociedade brasileira. O texto da BNCC incluiu em seus propósitos as determinações legais supracitadas.

A inclusão dos temas obrigatórios definidos pela legislação vigente tais como a história da África e das culturas afro-brasileira e das culturas afro-brasileira e indígena, deve ultrapassar a dimensão puramente retórica e permitir que se defenda o estudo dessas populações como artífices da própria história do Brasil. A relevância da história desses grupos humanos reside na possibilidade de os estudantes comprometerem-se a elas e, ainda perceberem que existem outros referenciais de produção, circulação e transmissão de conhecimento, que podem se entrecruzar com aqueles considerados consagrados nos espaços formais de produção de saber (BRASIL, 2017, p. 399).

Convém destacar as temáticas voltadas para a diversidade cultural e para as múltiplas configurações identitárias, destacando-se as abordagens relacionadas a história dos povos indígenas originários e africanos. Ressalta-se, também na formação da sociedade brasileira, a presença de diferentes povos e culturas, suas contradições sociais e culturais e suas articulações com outros povos e sociedades.



5.2.4 Articulando Espaço, História e o Sagrado em Mato Grosso

O Estado de Mato Grosso, assim como o município de Sorriso, conta com a mesma composição já conhecida sobre o povo brasileiro em que se fazem presentes três povos: indígenas, negros e brancos. Para falarmos destes povos, é preciso compreender a noção de territorialidade, de tradição e formas de lidar com o sagrado²².

O território é um espaço demarcado culturalmente e como diz Machado (2008): “Um espaço como território é a concretização da fusão entre a natureza e a cultura, sendo a sociedade a guardiã dos conhecimentos acerca desse espaço, que são transmitidos a sucessivas gerações”.

5.2.5 O que é Patrimônio Cultural Material ou Patrimônio Histórico?

Patrimônio Cultural Material pode ser considerado como um conjunto de bens que não possui um proprietário único, assim, é social, e todos possuem o direito de usufruir. Entretanto, como não há um dono específico, é necessário que todos tenham a responsabilidade de resguardar para que ele esteja sempre em melhor estado possível, evitando assim, qualquer ato de destruição.

O Estado de Mato Grosso apresenta um patrimônio histórico rico e, embora, atualmente tenha recebido maior atenção das autoridades, ainda carece de cuidados, tanto por parte das autoridades quanto por parte da população. Aqui e em outros locais do país, vê-se a urgência em restaurar alguns patrimônios culturais, isso ocorre principalmente pela história que essas construções carregam. Portanto, é preciso considerar que elas contam muito sobre a nossa história, identidade e religiosidade.

Alguns prédios, casarões, igrejas, praças, monumentos foram tombados enquanto patrimônio cultural, como estratégia para a preservação dos lugares que são simbólicos para uma cultura, pois, a partir do tombamento não se pode modificar e nem demolir os prédios e monumentos que marcaram a história de um determinado lugar.

Ponto para reflexão: restauração do Patrimônio não é o mesmo que uma reforma, seria oportuno trabalhar com os estudantes como a arquitetura apresenta a História, que deve ser preservada, algo que a reforma não é capaz de garantir.

Outras informações podem ser obtidas em:

- <https://www.ufmt.br/ufmt/site/userfiles/eventos/43c314d11d771e5527df2c084a3c11c3.pdf>
- https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_do_patrim%C3%B4nio_hist%C3%B3rico_em_Mato_Grosso

²² Para maiores informações sobre o sagrado em Mato Grosso, consultar Lauristela Guimarães (2011), Danças e Festas religiosas: a Cultura Popular, disponível em <http://casadeguimaraes.org.br/wp-content/uploads/2018/01/LIVRO-DAN%C3%87AS-E-FESTAS-RELIGIOSAS.pdf>



5.3 Ensino Religioso

O conhecimento religioso, objeto do Componente Curricular Ensino Religioso, é produzido no âmbito das Ciências Humanas, tendo por objetivo investigar a manifestação dos fenômenos religiosos em diferentes culturas e sociedades, enquanto bens simbólicos resultantes da busca humana por respostas aos enigmas do mundo, da vida e da morte.

De modo singular, complexo e diverso, esses fenômenos alicerçam distintos sentidos e significados de vida e diversas ideias de divindade (s), em torno dos quais se organizaram cosmovisões, linguagens, saberes, crenças, mitologias, narrativas, textos, símbolos, ritos, doutrinas, tradições, movimentos, práticas e princípios éticos e morais. Logo, os fenômenos religiosos em suas múltiplas manifestações são parte integrante do substrato cultural da humanidade.

Considerando os marcos normativos e, em conformidade com as competências gerais estabelecidas no âmbito da BNCC, o Ensino Religioso deve atender os seguintes objetivos:

- Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos;
- Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos;
- Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal;
- Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania (BNCC, 2017).

O Ensino Religioso se constrói como componente curricular, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades, proporcionando aprendizagens, experiências pedagógicas, intercâmbios e diálogos permanentes, que visam ao acolhimento das identidades culturais, religiosas ou não, na perspectiva da interculturalidade, direitos humanos e cultura da paz. Considerando esses pressupostos e, em articulação com as competências gerais da BNCC, o Ensino Religioso deve garantir aos estudantes o desenvolvimento das seguintes competências específicas:

- I.** Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos;
- II.** Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios;
- III.** Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida;
- IV.** Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e



viver;

- V. Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente;
- VI. Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.

Portanto, o ensino e aprendizagem do Ensino Religioso deverá ter como referência os seguintes princípios: a pesquisa, pois permite a consciência política e histórica, o diálogo, porque as ações educativas subsidiam a argumentação, a alteridade e o respeito ao fenômeno religioso, em detrimento das práticas confessionais ou interconfessionais.

Estes princípios e seus desdobramentos mostram exigências de mudança de mentalidade, de maneira de pensar e agir dos indivíduos, assim como das instituições e de suas tradições culturais.

5.3.1 Possibilidades para o Ensino Religioso

O artigo 33 da LDB 9394/96 provoca bem mais do que a inclusão do Ensino Religioso como Componente Curricular, laico, pois exige que se repensem relações sociais, os caminhos pedagógicos, os procedimentos de ensino, as condições oferecidas para aprendizagem, os objetivos tácitos e explícitos em relação ao proselitismo.

Como possibilidades de organização metodológica, o trabalho com Pedagogia de Projeto e Sequência Didática é relevante, uma vez que contribui para desenvolver ações pedagógicas que propiciem ao estudante ser protagonista, a investigar, a refletir sobre as situações problemas identificadas, permite a autonomia, a elaborar estratégias para soluções dos problemas.

De acordo com Moura e Barbosa (2006, p. 12) os projetos se estabelecem quando:

São projetos desenvolvidos por alunos em uma (ou mais) disciplina (s), no contexto escolar, sob a orientação do professor, e têm por objetivo a aprendizagem de conceitos e desenvolvimento de competências e habilidades específicas. Esses projetos são conduzidos de acordo com uma metodologia denominada Metodologia de Projetos, ou Pedagogia de Projetos. [...] os projetos de trabalho são executados pelos alunos sob a orientação do professor visando a aquisição de determinados conhecimentos, habilidades e valores.

Ou seja, os estudantes são participantes do desdobrar do projeto, envolvidos no problema, sendo também responsabilizados pelo estudar, investigar, registrar e avaliar, isto é, protagonista da construção do próprio conhecimento, tomando decisões e elaborando opiniões.

A Sequência Didática, alternativa metodológica, “[...] é um conjunto de atividades ordenadas e estruturadas para realização de certos objetivos educacionais, que tem um



princípio e um fim conhecidos para tanto pelos professores como pelos alunos [...]” (ZABALLA, 1998, p. 18)

Constituída por quatro etapas, sendo elas: apresentação da situação, produção inicial, organização e sistematização dos conhecimentos – módulos e produção final. Contudo, uma sequência didática deve ter um caráter flexível, de modo a possibilitar outras situações que venham a ser incorporadas ao longo do processo. Além disso, esse trabalho deve proporcionar a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade entre todos os componentes curriculares.

5.3.2A Organização dos Objetos de Conhecimento

A organização dos Objetos de Conhecimento, neste documento, parte do conhecimento da identidade, do ser humano físico, com sentimento e emoções, que interage e integra em diversos grupos, espaços e tempo, que possui semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e o nós, que tem uma vida rica em experiências religiosas e que estas experiências são o elo entre o imanente (corpo-matéria) e o transcendente (o sagrado, o metafísico).

Desse modo, pretende-se evitar a redução dos Objetos de Conhecimento do Componente Curricular às manifestações religiosas hegemônicas, que historicamente têm ocupado um grande espaço nas aulas de Ensino Religioso e pouco tem acrescentado ao processo de formação integral dos educandos, ou seja, no alargamento de sua compreensão e do seu conhecimento a respeito da diversidade religiosa e dos múltiplos significados do sagrado.

5.3.3 Unidades Temáticas/ Habilidades/ Objetos do Conhecimento

QUADRO: Habilidade do Componente Ensino Religioso

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	ANO/FAIXA
Identities e alteridades	O eu, o outro e o nós	(EF01ER01) Identificar e acolher as semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e o nós.	1º
Identities e alteridades	O eu, o outro e o nós	(EF01ER02) Reconhecer que o seu nome e o das demais pessoas os identificam e os diferenciam.	1º
Identities e alteridades	Imanência e transcendência	(EF01ER03) Reconhecer e respeitar as características físicas e subjetivas de cada um.	1º
Identities e alteridades	Imanência e transcendência	(EF01ER04) Valorizar a diversidade de formas de vida.	1º



Manifestações religiosas	Sentimentos, lembranças, memórias e saberes	(EF01ER05) Identificar e acolher sentimentos, lembranças, memórias e saberes de cada um.	1º
Manifestações religiosas	Sentimentos, lembranças, memórias e saberes	(EF01ER06) Identificar as diferentes formas pelas quais as pessoas manifestam sentimentos, ideias, memórias, gostos e crenças em diferentes espaços.	1º
Identities e alteridades	O eu, a família e o ambiente de convivência	(EF02ER01) Reconhecer os diferentes espaços de convivência.	2º
Identities e alteridades	O eu, a família e o ambiente de convivência	(EF02ER02) Identificar costumes, crenças e formas diversas de viver em variados ambientes de convivência.	2º
Identities e alteridades	Memórias e símbolos	(EF02ER03) Identificar as diferentes formas de registro das memórias pessoais, familiares e escolares (fotos, músicas, narrativas, álbuns...).	2º
Identities e alteridades	Memórias e símbolos	(EF02ER04) Identificar os símbolos presentes nos variados espaços de convivência.	2º
Identities e alteridades	Símbolos religiosos	(EF02ER05) Identificar, distinguir e respeitar símbolos religiosos de distintas manifestações, tradições e instituições religiosas.	2º
		(EF02ER05.1MT) Identificar, distinguir e respeitar o que é sagrado para diferentes manifestações e tradições religiosas em Mato Grosso.	
Manifestações religiosas	Alimentos sagrados	(EF02ER06) Exemplificar alimentos considerados sagrados por diferentes culturas, tradições e expressões religiosas.	2º
Manifestações religiosas	Alimentos sagrados	(EF02ER07) Identificar significados atribuídos a alimentos em diferentes manifestações e tradições religiosas.	2º
Identities e alteridades	Espaços e territórios religiosos	(EF03ER01) Identificar e respeitar os diferentes espaços e territórios religiosos de diferentes tradições e movimentos religiosos.	3º
Identities e alteridades	Espaços e territórios religiosos	(EF03ER02) Caracterizar os espaços e territórios religiosos como locais de realização das práticas celebrativas.	3º
Manifestações religiosas	Práticas celebrativas	(EF03ER03) Identificar e respeitar práticas celebrativas (cerimônias, orações, festividades, peregrinações,	3º



		entre outras) de diferentes tradições religiosas.	
Manifestações religiosas	Práticas celebrativas	(EF03ER04) Caracterizar as práticas celebrativas como parte integrante do conjunto das manifestações religiosas de diferentes culturas e sociedades.	3º
Manifestações religiosas	Indumentárias religiosas	(EF03ER05) Reconhecer as indumentárias (roupas, acessórios, símbolos, pinturas corporais) utilizadas em diferentes manifestações e tradições religiosas.	3º
Manifestações religiosas	Indumentárias religiosas	(EF03ER06) Caracterizar as indumentárias como elementos integrantes das identidades religiosas.	3º
Manifestações religiosas	Ritos religiosos	(EF04ER01) Identificar ritos presentes no cotidiano pessoal, familiar, escolar e comunitário.	4º
Manifestações religiosas	Ritos religiosos	(EF04ER02) Identificar ritos e suas funções em diferentes manifestações e tradições religiosas.	4º
Manifestações religiosas	Ritos religiosos	(EF04ER03) Caracterizar ritos de iniciação e de passagem em diversos grupos religiosos (nascimento, casamento e morte).	4º
	Ritos religiosos	(EF04ER04) Identificar as diversas formas de expressão da espiritualidade (orações, cultos, gestos, cantos, dança, meditação) nas diferentes tradições religiosas.	4º
Manifestações religiosas	Representações religiosas na arte	(EF04ER05) Identificar representações religiosas em diferentes expressões artísticas (pinturas, arquitetura, esculturas, ícones, símbolos, imagens), reconhecendo-as como parte da identidade de diferentes culturas e tradições religiosas.	4º
Crenças religiosas e filosofias de vida	Ideia(s) de divindade(s)	(EF04ER06) Identificar nomes, significados e representações de divindades nos contextos familiar e comunitário.	4º
Crenças religiosas e filosofias de vida	Ideia(s) de divindade(s)	(EF04ER07) Reconhecer e respeitar as ideias de divindades de diferentes manifestações e tradições religiosas.	4º
Crenças religiosas e filosofias de vida	Narrativas religiosas	(EF05ER01) Identificar e respeitar acontecimentos sagrados de diferentes culturas e tradições religiosas como recurso para preservar a memória.	5º



Crenças religiosas e filosofias de vida	Mitos nas tradições religiosas	(EF05ER02) Identificar mitos de criação em diferentes culturas e tradições religiosas.	5º
Crenças religiosas e filosofias de vida	Mitos nas tradições religiosas	(EF05ER03) Reconhecer funções e mensagens religiosas contidas nos mitos de criação (concepções de mundo, natureza, ser humano, divindades, vida e morte).	5º
Crenças religiosas e filosofias de vida	Ancestralidade e tradição oral	(EF05ER04) Reconhecer a importância da tradição oral para preservar memórias e acontecimentos religiosos.	5º
Crenças religiosas e filosofias de vida	Ancestralidade e tradição oral	(EF05ER05) Identificar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras.	5º
Crenças religiosas e filosofias de vida	Ancestralidade e tradição oral	(EF05ER06) Identificar o papel dos sábios e anciãos na comunicação e preservação da tradição oral.	5º
Crenças religiosas e filosofias de vida	Ancestralidade e tradição oral	(EF05ER07) Reconhecer, em textos orais, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.	5º



6 A TRANSIÇÃO PARA OS ANOS FINAIS

A transição entre os Anos Iniciais e Anos Finais é considerada como de grande relevância pelos debates em educação atuais, principalmente a partir da BNCC (2017). Isso pois, verifica-se no contexto nacional uma significativa discrepância entre a proficiência apresentada pelos Anos Iniciais e Finais, algo que se intensifica quando são observados os resultados do Ensino Médio. Tal diferença entre os resultados alcançados implica na progressão da aprendizagem dos estudantes, o que repercute em alguns casos na evasão escolar.

Segundo Scandelari (2008), o número de evasão e repetência é agravado devido à descontinuidade entre esses anos, cuja transição é caracterizada por uma ruptura e descontinuidade. Considera-se a necessidade dos educandos dos Anos Finais do Ensino Fundamental receberem um tratamento diferenciado, assim como, sensibilizar e alertar os educadores quanto as particularidades do desenvolvimento social e afetivo dos estudantes dessa faixa etária. Ela sugere que seja promovido uma constante reflexão entre os professores para que avaliem seus métodos pedagógicos.

Nesse sentido, se mostra importante tanto a observação das aprendizagens que necessitam ser consolidadas até a finalização dos Anos Iniciais, como aquelas que se caracterizam como balizadoras para o início dos Anos Finais.

Na transição dos Anos Iniciais para os Finais inicia-se a necessidade de um planejamento e adequação, pois os estudantes nesse tempo compartilham com os colegas suas experiências e suas histórias. É um período caracterizado pela ampliação de possibilidades intelectuais e mudanças biossociais. Então, as atividades propostas deverão ser compatíveis com o tempo e os interesses dos estudantes, lembrando sempre das adaptações de acordo com as características dos integrantes.

Também requer o planejamento de ações para desenvolver os alunos que apresentam conhecimentos fragilizados em relação ao que se espera para este tempo de vida estudantil, portanto, novas e atrativas ações didáticas devem ser direcionadas.

Nesse tempo, o processo dinamizado pode proporcionar envolvimento desde discussões prévias, leituras, registros, participações práticas, individuais, coletivas e de pesquisas.

Diante do exposto, ao longo do processo de escolarização, os estudantes passam por diversos momentos de transição, que merecem trabalho pedagógico sistemático por parte de todos os educadores, a saber: da convivência exclusiva com a família, para o espaço compartilhado das Creches, destas para a Pré-escola, saindo do regime integral para o parcial; da Pré-escola para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental; dos Anos Iniciais para os Finais.



Todos esses períodos requerem preparação das Creches, Centros Municipais de Educação Infantil e Escolas, a fim de que o processo de inserção da criança considere as especificidades da faixa etária, promova a ampliação gradativa da autonomia e a construção das aprendizagens necessárias ao exercício pleno da cidadania.

Nesse contexto, torna-se essencial destacar, brevemente, alguns aspectos sobre a transição dos Anos Iniciais para os Finais do Ensino Fundamental, passagem crucial para muitas crianças, com mudanças significativas, tais como expostas no quadro a seguir:

6.1 Aspectos Relacionados à Transição entre Anos Iniciais e Anos Finais

QUADRO 9: Aspectos Relacionados à Transição entre Anos Iniciais e Anos Finais

ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS
Componentes curriculares organizados de modo interdisciplinar, trabalhados por professor unidocente	Diversidade maior de disciplinas e de professores (pluridocência)
Tempo pedagógico mais flexível	Tempo pedagógico preestabelecido (redução do tempo de cada professor em sala de aula)
Afetividade maior na relação professor/aluno, com criação de vínculo e atenção particularizada.	Diminuição de vínculos afetivos, uma vez que o professor possui um número maior de estudantes/turmas e tem um tempo reduzido para se dedicar a cada uma, aspecto que pode gerar indisciplina. É importante parabenizar os estudantes, se interessar pelas vivências deles, para criar vínculos. Devemos lembrar que Wallon (2010) entende a afetividade com algo vital e imbricado ao processo de cognição.
Há orientação sobre a organização do material, os professores verificam se as tarefas de casa foram realizadas, etc.	Há uma exigência maior de autonomia exigem que este aluno administre o próprio processo de aprendizagem
Organização do processo de aprendizagem com um único contrato didático, uma vez que o professor é unidocente	Contratos didáticos e metodologias distintas de professores para professor, fazendo com que os estudantes se sintam inseguros quanto aos procedimentos a serem adotados em sala de aula (em outras palavras: cada professor “pede uma coisa” diferente).

Dentre os aspectos destacados, é bastante preocupante o fato de o tempo das aulas ser fracionado em uma média de 45 a 60 minutos; a dificuldade dos estudantes em associar o professor à disciplina por ele ministrada; a sobrecarga de atividades/tarefas estabelecidas pelos diferentes professores para serem resolvidas, enquanto fatores que causam insegurança e medo de não conseguir atender a todas as demandas do citado 6º ano.

Até os pais, geralmente, passam a agir como se pré-adolescentes não necessitassem



mais de acompanhamento, como se já tivessem toda a maturidade para “gerenciar” o próprio processo de aprendizagem. Nesse contexto:

A professora facilita o acesso ao conteúdo, exige que o aluno compreenda o que está sendo discutido ou estimula a criação, porém não age como a cuidadora do processo. [o que precisa ser repensado]. A principal responsabilidade do grupo de professores é com o ensino. [Como se a aprendizagem, não fizesse parte deste processo]. O aluno já deve possuir uma forma de estudar que permita a aprendizagem (com ou sem o auxílio dos pais). (PRATI; EIZIRIK, 2006, p.297)

Contudo, entre o que os professores do 6º ano esperam de comportamentos adotados pelos estudantes e o que ocorre, há uma sensível diferença, visto que estes podem entender que a partir desse ano de escolarização, eles podem “fazer apenas atividades que julgarem interessantes”, perdendo o ânimo para se envolverem com as práticas escolares.

No cerne destas questões, pode-se inferir que também há uma lacuna na formação dos professores quanto ao conhecimento sobre a mudança de fase da Infância para a Pré-adolescência, sobre o processo desenvolvimento/ aprendizagem dos pré-adolescentes, das especificidades da Infância e da Pré-adolescência contemporâneas em tempos de cultura digital, etc.

Portanto, essa demanda formativa deve ser pautar as políticas de formação, como forma de assegurar a utilização de metodologias adequadas aos egressos dos Anos Iniciais e diminuir a dificuldade de aprendizagem e a retenção escolar nas turmas de 6º ano.

Embora o Ensino Fundamental seja uma etapa que compreende do 1º ao 9º ano, as pesquisas acerca da transição entre os Anos Iniciais e Finais demonstram que sempre houve uma ruptura no processo de escolarização entre o 5º e o 6º ano e que, apenas exigir dos estudantes que assumam “comportamentos mais maduros,” não tem servido como solução para a complexa problemática vivenciada nas escolas.

Na busca de soluções para esses conflitos, necessário se faz que as equipes gestoras das escolas considerem, em seu Projeto Político Pedagógico, ações voltadas para esse período de inserção, adotando medidas de intervenção educativa em seu Projeto Político Pedagógico, de modo a mobilizar todos os profissionais da escola na escuta qualitativa das inseguranças e anseios desses estudantes, no acolhimento necessário para a superação de possíveis práticas de exclusão e/ou indiferença aos conflitos vivenciados pelos mesmos.

O desafio de encontrar possibilidades mais efetivas que fortaleçam o protagonismo dos estudantes, a fim de que estes se sintam sujeitos do próprio processo de construção do conhecimento, em relações de parceria com os professores é algo que deve estar na pauta das equipes gestoras das escolas, Secretarias de Educação e instituições formadoras dos cursos de licenciatura, tanto para a formação inicial como a continuada, uma vez que implica também e, principalmente, em mudanças na organização dos planos de aula, nas



metodologias utilizadas e procedimentos de avaliação, de modo a considerar a complexidade dos diferentes processos que constituem o desenvolvimento humano e a formação integral dos estudantes. Optar pela prevenção na elaboração de estratégias, para que os conflitos e as novidades sejam administrados com interferência e eficácia, com mínimo desgaste na vida dos estudantes.

A autora Pinto (2001 p.03) ressalta a importância da afetividade que é capaz de intervir nas operações da inteligência, estimulando-as ou perturbando-as, podendo comprometer o desenvolvimento intelectual. Nesse sentido, o bem-estar social é fundamental no processo de formação e maturação dos estudantes. Freire contribui:

Afetividade não me assusta, que não tenho medo de expressá-la. Significa esta abertura ao querer bem, a maneira que tenho de automaticamente selar o meu compromisso como os educandos, numa prática específica do ser humano. Na verdade, preciso descartar como falsa a separação radical entre seriedade docente e afetividade (FREIRE, 2011 p. 139).

A afetividade citada por Freire, aponta para um trabalho que o professor desenvolve com o estudante, que também passa pela transição da infância para a adolescência, trazendo modificações significativas e contribuindo para algumas turbulências vividas. Dosar palavras e atitudes, acompanhar e atentar para as alterações comportamentais minimiza os conflitos e estabelece um fluxo natural no processo de transição. No bojo das reflexões aqui tecidas, o conselho do poeta, Manoel de Barros (2010, p.302) é bastante pertinente, quando revemos nosso olhar “adulto” e passamos a “olhar de azul” para todos os sujeitos envolvidos no processo educacional:

As coisas não querem mais ser vistas por pessoas razoáveis: Elas desejam ser olhadas de azul – Que nem uma criança que você olha de ave.



REFERÊNCIAS

ANDRADE, S. **Ensino-Aprendizagem de matemática via resolução, exploração, codificação e descodificação de problemas**. Rio Claro, 1998. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista.

BAKHTIN, M. M. (1929). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 12ª ed. São Paulo: Editora Hucitec, 2006.

_____. (1979). **Estética da Criação Verbal**. 4ª ed. São Paulo: Martins Pontes, 2003.

BANDEIRA, Francisco de Assis. **Pedagogia Etnomatemática: ações e reflexões em matemática do ensino fundamental**. Natal, RN: EDUFRN, 2016.

BARROS, Claudia G. P. **Compreensão ativa e criadora: uma proposta de ensino-aprendizagem de leitura do jornal impresso**. Tese de Doutorado pelo Programa de Pós-graduação em Lingüística Aplicada (LAEL) da PUC – SP. São Paulo: 2005. Disponível em: <http://www.pucsp.br/pos/lael/lael-inf/def_teses.html>. Acesso em: 19 mar. 2006.

BARROS, Manoel de. **Manoel de Barros: poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010.

BASSANEZI, R.C. **Ensino-aprendizagem com modelagem matemática**. São Paulo: Contexto, 2002.

BIEMBENGUT, M. S.; HEIN, N. **Modelagem Matemática no ensino**. São Paulo: Editora Contexto, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília, DF, 2017.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Ciências da Natureza e Matemática e suas tecnologias**. Brasília: MEC, 2000.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: matemática**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **A Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética e a Consolidação do processo de Alfabetização**. Unidade 3, Ano 2, Brasília, 2012.

_____. **Consciência Fonológica**. Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa. UFPO, 2013.

_____. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** /Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física**. Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – Caderno 4. A organização do trabalho escolar e os recursos didáticos na alfabetização**. Brasília, MEC/SEB, 2015.

_____. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – Caderno 6. Planejando a alfabetização; integrando diferentes áreas do conhecimento: projetos didáticos e sequências didáticas**. Brasília: MEC, SEB, 2012.

BUZATO, M. K. **Entre a fronteira e a periferia: linguagem e letramento na inclusão digital**.



Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas: Unicamp, 2007 [Tese de doutorado].

_____. **Letramento digital: um lugar para pensar em internet, educação e oportunidades.** In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO EDUCAREDE, São Paulo, 2006.

_____. **Cultura digital e apropriação docente: apontamentos para uma educação 2.0.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 283-304, 2010.

CALLAI, H. **Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.** In: Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n66/a06v2566.pdf>.

CHASSOT, Attico. Alfabetização científica: uma possibilidade para a inclusão social. **Revista Brasileira de Educação.** N. 21, p. 89-100, 2003.

COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas.** 3. ed. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2011.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2006.

CUNHA, José Marcos Pinto da. **A migração no Centro-Oeste Brasileiro no período 1970-96: o esgotamento de um processo de ocupação / José Marcos Pinto da Cunha.** – Campinas: Núcleo de Estudos de População/UNICAMP, 2002.

DANTE, Luiz Roberto. **Didática da Resolução de Problemas de Matemática.** São Paulo: Ática, 1991.

matemática: as primeiras manifestações da escrita infantil. 5. ed. – Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2015.

D'AMBROSIO, U. **Etnomatemática: Elo Entre as Tradições e a Modernidade.** Coleção tendências em Educação Matemática. (4ª ed.). Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2011.

_____. U.; OHIO, M. U. **A Evolução da Resolução de Problemas no Currículo Matemático.** In **Seminário de Resolução de Problemas**, 1., 2008, Rio Claro. Anais eletrônicos... Rio Claro: GTERP, 2008.

DAVID, M. Manuela. M. S. Habilidades funcionais em Matemática e escolarização. In: FONSECA, M. C. F. R. (Org.). **Letramento no Brasil: habilidades Matemáticas.** São Paulo: Global, 2004.

FERRARI, Márcio. Jean Piaget, **o biólogo que colocou a aprendizagem no microscópio.** <http://revistaescola.abril.com.br/historia/pratica-pedagogica/jean-piaget-428139.shtml>. Acesso em: 11 mai. 2018.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física.** São Paulo: Scipione, 1997.

FERREIRO, Emília. A representação da Linguagem e o processo de Alfabetização. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, 7-17, fev. 1985.

FERREIRO, Emília. **Com Todas as Letras.** São Paulo: Cortez, 102p v.2. 1999.

FERREIRO, Emília e Teberosky, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.



FONSECA, M. C. F. R. A educação Matemática e a ampliação das demandas de leitura escrita da população brasileira. In: FONSECA, M. C. F. R. (Org.). **Letramento no Brasil: habilidades Matemáticas**. São Paulo: Global, 2004.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em ter artigos que complementam**. São Paulo: Cortez, 1987.

FREIRE, João Batista; SCAGLIA, Alcides José. **Educação como prática corporal**. Pensamento e ação no magistério. São Paulo: Scipione, 2003.

FREITAS, J. L. M. de; BITTAR, M. **Fundamentos e metodologia de matemática para os ciclos iniciais do ensino fundamental**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2004.

GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. 2. ed. Cascavel: ASSOESTE, 1984.

_____. **Atividades Epilinguísticas no ensino de língua materna**. Disponível em: <http://blogdogeraldi.com.br/atividades-epilinguisticas-no-ensino-de-lingua-materna/>. Acesso em: Março, 2018.

GOODY, J. **The Domestication of the Savage Mind**. Cambridge, MA: C.U.P, 1977.

GOULART, Cecília. Uma abordagem bakhtiniana da noção de letramento: contribuições para a pesquisa e para a prática pedagógica. In: **Ciências Humanas e Pesquisa: Leituras de Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Cortez Editora, 2003. p. 95-112.

GRANDO, Beleni Saléte (Org.). **Cultura e Dança em Mato Grosso. Catira, Curussé, Folia de Reis, Siriri, Cururu, São Gonçalo, Rasqueado e dança Cabocla na Região de Cáceres**. Cáceres: Unemat Editora, 2005.

GUIMARÃES, Lauristela. **Danças e Festas Religiosas: A Cultura Popular/ [Lauristela Guimarães (Org.)]** - Cuiabá: Primeira Página Editora, 2011.

HAVELOCK, E. **Orality and literacy: An overview**. Language and Communication, 9: 87- 98, 1989.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **Relatório INAF Brasil 2018: Resultados Preliminares**. São Paulo: 2018. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1ez-6jrlrRRUm9JJ3MkwxEUffltjCTEI6/view> . Acesso em: 08 jun. 2018.

JEREZ, o. **Comprendiendo el Enfoque de Competencias**. Ed. Carmen Paya. Santiago: Corporación Sofofa, 2008.

JEREZ, o. **Los resultados de aprendizaje en la Educación Superior por competencias**. Granada: Universidad de Granada, 2011.

JEREZ, o., Coronado, F., & Valenzuela, G. A Development Model of Social responsibility Competencies for Sustainable Development in the School of Economics and Business of the University of Chile. In.: F. Gonçalves, r. Pereira, W. leal, & U. Miranda (Eds.), **Contributions to the Decade of Education for Sustainable Development**. Frankfurt am Main, Berlin, Bern, Bruxelles, New York, oxford, Wien, 2012.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill. **Literacies**. Cambridge/UK: Cambridge University Press, 2012.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita**. São Paulo: Ática, 1986.



_____. **O aprendizado da leitura.** São Paulo: Martins Fontes, 1985.

KLUBER, T.E, BURAK, D. Concepções de Modelagem Matemática: contribuições teóricas. **Educação Matemática Pesquisa**, São Paulo, v.10, 2008.

KLEIMAN, Ângela B. (org.) **Os significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 1995.

_____. **Leitura: Ensino e Pesquisa.** Campinas, São Paulo: Pontes Editora, 2004.

_____. **Texto e Leitor: Aspectos Cognitivos da Leitura.** Campinas, São Paulo: Pontes, 2003.

_____. **Oficina de leitura: teoria e prática.** 4 ed. Campinas, São Paulo: Pontes Editora, 1996.

KNIJNIK, Gelsa. Algumas dimensões do alfabetismo matemático e suas implicações curriculares. In: FONSECA, M. C. F. R. (Org.). **Letramento no Brasil: habilidades Matemáticas.** São Paulo: Global, 2004.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. **A new literacies reader: educational perspectives (new literacies and digital epistemologies).** New York: Peter Lang, 2013.

_____. Colin; KNOBEL, Michele. **New Literacies: changing knowledge and classroom learning.** 2. ed. Buckingham: Open University Press, 2003.

_____. Colin; KNOBEL, Michele. **New Literacies: Everyday practices and classroom learning.** 2. ed. Glasgow: McGraw-Hill/Open University Press, 2006.

_____. Colin; KNOBEL, Michele. **Sampling "the New" in New Literacies.** In: KNOBEL, Michele; LANKSHEAR, Colin (Eds.). **A New Literacies Sampler.** New York: Peter Lang, 2007. v. 29.

LEMKE, J. **Multimídia Literacy Demands of the Scientific Curriculum.** *Linguistics and Education* 10 (3): 247-271, 2000.

_____. **Letramento metamidiático: transformando significados e mídias.** *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, n. 49.2, p.455-479, 2010.

LIPMAN, Matthew. **O pensar na Educação.** Trad. Ann Mary Figliera Perpétuo.- Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

_____. **A filosofia vai à escola.** Trad. Maria Elice de Brzezinski Prestes e Lucia maria Silva Kremer. –São Paulo: Summus, – (novas buscas em educação; v. 39), 1990.

LURIA, A. R. **Cognitive Development. Its Cultural and Social Foundations.** Cambridge, MA: H.U.P, 1976.

MACHADO, Maria Fátima Roberto. **Diversidade sociocultural em Mato Grosso: /** Maria Fátima Roberto Machado, Luiz Vicente da Silva Campos Filho, Marina Azem; organizadora Maria Fátima Roberto Machado. — Cuiabá, MT: Entrelinhas, 2008.

MARCUSCHI, L. A. "Gêneros textuais: definição e funcionalidade" In.: DIONÍSIO, Â. et al. **Gêneros textuais e ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.



MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Orientações Curriculares: Área de Ciências Humanas: Educação Básica.** Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. Cuiabá: Defanti, 2010.

_____. Secretaria do Estado de Educação. **Orientações Curriculares.** Cuiabá-MT: SEDUC, 2012. Disponível em: <www.seduc.mt.gov.br>

_____. **Secretaria de Estado de Educação. Orientações Curriculares: Diversidades Educacionais.** / Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. Cuiabá: Defanti, 2010.

_____. **Orientações curriculares: Área de Linguagens: Educação Básica.** Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. Cuiabá: SEDUC-MT, 2010.

_____. **Orientações Curriculares: Área de Ciências Humanas: Educação Básica/Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso.** Cuiabá: Defanti, 2010.

_____. **Orientativo pedagógico.** Cuiabá-MT: SEDUC, 2016. Disponível em: <www.seduc.mt.gov.br>

_____. **Orientativo pedagógico.** Cuiabá-MT: SEDUC, 2018. Disponível em: <www.seduc.mt.gov.br>

MELO, José Pereira de. **Desenvolvimento da consciência corporal:** uma experiência da educação física na idade pré-escolar. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997.

MOSS, Peter. Qual o futuro da relação entre educação infantil e ensino obrigatório? São Paulo, v.41, n.142, Apr. 2012 Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742011000100008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 15 abril. 2018.

MOTA, Flavia M. M. De Crianças a Alunos: Transformações Sociais na Passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Dissertação de Mestrado. 2006 In: **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.** Disponível em: <www.capes.gov.br>. Acesso em: abril 2018.

MORAIS, Artur Gomes. **Sistema de Escrita Alfabética.** São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.

NATIONAL COUNCIL OF TEACHERS OF MATHEMATICS. **Principles and Standards for School Mathematics.** Reston: NCTM, 2000. 402p.

NEIRA, Marcos Garcia. **Educação física:** desenvolvendo competências. 3. ed. São Paulo. Phorte, 2009.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mário Luiz Ferrari. Pedagogia da cultura corporal: motricidade, cultura e linguagem. In: NEIRA, Marcos Garcia. **Ensino da educação física.** São Paulo: Thomson Learning, 2007.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mário Luiz Ferrari; LIMA, Maria Emília de. **Educação física e culturas: ensaios sobre a prática.** Volume II. São Paulo: FEUSP, 2014. Disponível em: <http://www.gpef.fe.usp.br/teses/EF_culturas_volume_2.pdf>. Acesso em 14 mai. 2018.

OECD, **PISA 2012 Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy,** OECD Publishing, 2013.



OLIVEIRA, Maria Alexandre de. **Leitura Prazer - Interação participativa da criança com a Literatura Infantil na escola.** São Paulo: Paulinas, 1996.

OLIVEIRA, R. **Pelos Jardins Boboli. Reflexões sobre a arte de ilustrar livros para crianças e jovens.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

OLSON, D. R. **The World on Paper: The conceptual and cognitive implications of writing and reading.** Cambridge, MA: C.U.P, 1994.

ONUCHIC, L. R.; ALLEVATO, N. S. G. **Ensinando Matemática na sala de aula através da Resolução de Problemas.** Boletim GEPEM. Rio de Janeiro; v. 55, p. 1-19, 2009.

ONUCHIC, L. R. Ensino-aprendizagem de matemática através da resolução de problemas. In: BICUDO, M. A. V. (Org.). **Pesquisa em movimento.** São Paulo: Editora UNESP, 1999. Cap.12, p. 199-220

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica Ensino Religioso.** Departamento de Educação Básica/Secretaria de Estado de Educação do Paraná. Paraná, 2008.

PARANÁ. **Ensino Religioso: diversidade cultural e religiosa /** Paraná. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. - Curitiba: SEED/PR., 2013. – 309 p.

POLLO, T C., KESSLER, B., E TREIMAN, R. Uma revisão crítica das três perspectivas sobre o desenvolvimento da escrita. **Revistas Científicas de América Latina Y el Caribe, España y Portugal**, 104(4): 410-426, 2009.

POLYA, G. **A arte de resolver problemas: um enfoque do método matemático.** Tradução e adaptação: Heitor Lisboa de Araújo. Rio de Janeiro: Interciência, 1994.

PRATI, Laíssa Eschiletti; EIZIRIK, Marisa Faermann. **Da diversidade na passagem para a quinta série do ensino fundamental.** Estudos de Psicologia I Campinas I 23(3) I 289-298 I julho - setembro, 2006.

QUINHONE, Eliane O. Mendes. **Letramento Escolar e Formação do Leitor Crítico: um estudo sobre a rede municipal de Cuiabá.** Dissertação de Mestrado pelo Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos (MEeL) da UFMT. Cuiabá: 2008.

RIBEIRO, Emerson da Silva. **Concepções de professores em avaliação, educação matemática e educação de jovens e adultos: buscando interfaces.** Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Mato Grosso, 2007.

ROJO, Roxane. **Alfabetização e letramento: sedimentação de práticas e (des)articulação de objetos de ensino.** Perspectiva, Florianópolis, v.24, n.2, p. 569-596, jul./dez.2006. Disponível em: < <http://www.perspectiva.ufsc.br>>. Acesso em 10 nov. 2007.

_____. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania.** Texto de divulgação científica elaborado para o *Programa Ensino Médio em Rede*, Rede do Saber/Fundação Vanzolini/SEE-SP e para o *Programa Ler e Escrever - Desafio de Todos*, CENPEC/SME-SP, 2004. SP: SEE-SP e SME-SP, Disponível em: <http://demiracatu.edunet.sp.gov.br>>. Acesso em: 26 ago. 2006.

_____. **Letramento escolar em três práticas: Perspectivas para a multivocalidade.** *Revista da ANPOLL*, São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP. n.11, p.235-262. 2001.



_____. **A Teoria dos Gêneros em Bakhtin: construindo uma perspectiva para o ensino de compreensão e produção de textos na escola.** In: Estudos enunciativos no Brasil: histórias e perspectivas. Campinas: Pontes Editora, 2001. p. 163-185.

_____. **Multiletramentos: práticas de leitura e escrita na contemporaneidade**, 2010. Disponível em: < <http://public.me.com/rrojo> >. Acesso em: Abril -2018.

_____. **Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola, 2009

_____, MOURA, E. **Multiletramentos na escola** [Orgs.]. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

RODRIGUES, V. **Resolução de Problemas como estratégia para incentivar e desenvolver a criatividade dos alunos na prática educativa matemática.** Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) Rio Claro: UNESP, 1992.

RODRIGUES, José Paes. Matthew Lipman e a filosofia para crianças, com **documentários sobre a sua pedagogia.** Disponível em: < <http://pgl.gal/matthew-lipman-e-a-filosofia-para-criancas-com-documentarios-sobre-a-sua-pedagogia/>>. Acesso em Abril, 2018.

SACANDELARI, M. N. **Reflexões em torno do processo da passagem dos alunos da 4ª para a 5ª série do Ensino Fundamental.** Produção Didático-Pedagógica Unidade Temática, Universidade Federal do Paraná, 2008. Disponível em <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1754-8.pdf?PHPSESSID=2010102213182721>>. Acessado em 21maio2018.

SCHÉRER, René. **Infantis:** Charles Fourier e a infância para além das crianças tradução Guilherme de Freitas Teixeira – Belo Horizonte: Autentica, 2009.

SANTOS, Carolina Sofia Pita Dionísio. **A transição escolar do 1º para o 2º ciclo:** Implicações a nível do rendimento académico. Disponível em: <<https://digituma.uma.pt/browse?type=author&value=Santos%2C+Carolina+Sofia+Pita+Dion%C3%ADsio+dos>>, acessado em: 19/05/2018.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento: Caminhos e Descaminhos.** Revista Pátio. Ano VIII, n. 29, fev. /abr. 2004.

_____. Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2 ed. Belo Horizonte, Editora Autêntica, 1998.

_____. **Alfabetização: a questão dos métodos.** São Paulo: Contexto, 2017.

_____. **A reinvenção da Alfabetização.** Revista **Presença Pedagógica** v. 9 n. 52 jul/ago.2003.

_____. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas.** Revista Brasileira de Educação/ ANPED, n. 25, jan.-abr. 2004. Disponível em: < <http://www.anped.org.br/rbe/rbe/rbe.htm>>. Acesso em: 23 jul. 2006.

_____. **Linguagem e escola: Uma perspectiva social.** 12 ed. São Paulo, Editora Ática, 1994.

SCHROEDER, T.L., LESTER Jr., F.K. **Developing Understanding in Mathematics via Problem Solving**, TRAFTON, P.R., SHULTE, A.P. (Ed.) New Directions for Elementary School Mathematics. National Council of Teachers of Mathematics, 1989. (Year Book).



STREET, B. V. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: CUP, 1984.

_____. **Cross-cultural approaches to literacy**. Cambridge: CUP, 1993.

_____. **Social literacies: critical approaches to literacy in development, ethnography and education**. London and New York: Longman, 1995.

_____. **Literacy events and literacy practices: theory and practice in the New Literacy Studies**. In: M. MARTIN-JONES e K. JONES (Ed.). *Multilingual literacies: reading and writing different worlds*. Amsterdam: John Benjamins, 2000.

TOLEDO, Maria Aparecida. **Um estudo de um modelo para solução de problemas matemáticos**. Disponível em: <<http://issonaoeproblemaseu.blogspot.com.br/2010/08/um-estudo-de-um-modelo-para->

ZABALLA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Trad. Ernani F. da Rosa – Porto Alegre: ArtMed, 1998.