

ORIENTAÇÕES

PEDAGÓGICAS

2024

para o 1º e 2º ano do
Ensino Fundamental



SEMED





**PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPO GRANDE
ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

ADRIANE BARBOSA NOGUEIRA LOPES
Prefeita Municipal

LUCAS HENRIQUE BITENCOURT DE SOUZA
Secretário Municipal de Educação

ANA CRISTINA CANTERO DORSA LIMA
Superintendente de Políticas Educacionais

ANA MARIA RIBAS
Chefe da Divisão de Ensino Fundamental e Médio

ELABORAÇÃO

Adalgisa Aparecida de Oliveira
Ademilson Borges Ferreira
Amanda Czernisz Barbosa
Celi Traude Kellermann
Janaina Medeiros da Cunha Garcia
Luciana Bandeira da Costa Ramos
Marli de Oliveira Orlando Bassotto
Mauricio Augusto Nars
Rejane Aparecida Coutinho

Revisão de Língua Portuguesa
Thiago Rupere

SUMÁRIO

1. Introdução	3
2. A transição entre as etapas de ensino.....	4
3. Documentos do 1º e 2º ano do ensino fundamental.....	4
4. Direitos de aprendizagem do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental - Língua Portuguesa e Matemática.	6
5. Concepção de alfabetização e letramento.....	9
6. Sistema de escrita alfabética.....	12
7. Leitura na alfabetização.....	17
8. Produção e revisão textual no ciclo da alfabetização	19
9. Consciência fonológica: reflexão sobre o que falamos	21
10. Gêneros textuais para repertoriar e aprofundar na alfabetização	26
11. Ambiente alfabetizador e rotina	31
12. O papel da letra cursiva no ciclo de alfabetização.....	33
13. Ensinar e aprender Matemática no ciclo de alfabetização	34
14. Trabalhando com a Matemática a partir das unidades temáticas no 1º e 2º ano do Ensino Fundamental	35
14.1 Unidade temática: números.....	36
14.2 Unidade temática: álgebra.....	39
14.3 Unidade temática: geometria.....	40
14.4 Unidade temática: grandezas e medidas	40
14.5 Unidade temática: probabilidade e estatística	41
15. O trabalho com o cálculo mental no 1º e 2º ano do Ensino Fundamental	41
16. O trabalho com jogos na Matemática.....	43
17. O ensino de História e Geografia na alfabetização.....	44
18. Avaliação das aprendizagens	46
18.1 O que é avaliação da aprendizagem?	46
19. Simulado da Reme.....	47
20. Planilha de acompanhamento da aprendizagem e <i>portfolio</i> do 1º ano do Ensino Fundamental	48
21. Palavras finais	53
22. Referências Bibliográficas	55

1. Introdução

Considerando a relevância do processo de alfabetização como base estruturante do ensino e aprendizagem da Rede Municipal de Ensino-Reme, de Campo Grande-MS, em conformidade com as legislações vigentes, o presente documento foi construído com o objetivo de ampliar o conhecimento das práticas a serem exercidas nessa etapa do ciclo de alfabetização, por meio de orientações que perpassam a realidade da sala de aula, a fim de buscar a qualidade dos processos educativos e o fortalecimento das práticas pedagógicas.

Assim, a Secretaria Municipal de Educação Semed, por meio da Superintendência de Políticas Educacionais/Suped e da Divisão de Ensino Fundamental e Médio /Defem, apresenta o documento “Orientações Pedagógicas para o 1º e 2º ano do Ensino Fundamental”.

Nessa perspectiva, o documento traz orientações pedagógicas para o(a) professor(a) que atua nas turmas de 1º e 2º ano do ensino fundamental, equipe e gestão técnico-pedagógica, considerando as especificidades de cada ano escolar. Nesse contexto, são abordadas as seguintes temáticas: a transição da educação infantil para o ensino fundamental, os direitos de aprendizagem do 1º e 2º ano, a concepção de alfabetização e letramento, o ambiente alfabetizador e a rotina, os professores alfabetizadores, o sistema de escrita alfabética, a consciência fonológica, o ensino da matemática na alfabetização, o ensino de história e geografia na alfabetização, a avaliação da aprendizagem, os instrumentos de acompanhamento e os encaminhamentos necessários para o trabalho específico do 1º ano do ensino fundamental.

A BNCC (2017) determina que a alfabetização das crianças aconteça até o 2º ano do ensino fundamental, desse modo, o fortalecimento das ações alfabetizadoras requer um trabalho de parceria dos primeiros anos escolares do ensino fundamental, com toda comunidade escolar, a fim de promover o diálogo e firmar o compromisso com a alfabetização para garantir o direito de aprendizagem da leitura e da escrita dos estudantes.

Ressaltamos, ainda, que este documento será relevante para subsidiar a organização do planejamento e o desenvolvimento das práticas pedagógicas nas unidades escolares da Rede Municipal de Ensino.

2. A transição entre as etapas de ensino

O trabalho em conjunto entre essas duas etapas da Educação Básica traz benefícios para as crianças, pois na Educação Infantil elas começam a se constituir como leitoras e produtoras de texto por meio do contato com a escrita desde muito cedo. A Educação Infantil é a etapa responsável pela formação da atitude leitora e produtora de texto, ou seja, dá à leitura e à escrita uma função social e atribui um significado real a tais processos, tendo como finalidade o desenvolvimento integral das crianças por meio da ludicidade.

O ingresso da criança no 1º ano deve considerar os conhecimentos prévios que ela vivenciou na Educação Infantil, ampliando e aprofundando esses conhecimentos no Ensino Fundamental. Assim, deve ser proporcionado desde os primeiros dias de aula um ambiente tranquilo e acolhedor, para que essa criança passe por uma transição e não por uma ruptura entre as etapas de ensino.

Para tanto, consideramos que algumas práticas iniciadas na Educação Infantil devem ter continuidade no 1º ano, como o uso do cartaz de rotina e de chamada, a leitura diária, o estabelecimento de regras e combinados da turma, bem como as atividades lúdicas que fazem parte do universo infantil. Além disso, é necessário superar a ideia de que, ao chegarem no 1º ano, as crianças não brincam mais e devem se dedicar às atividades mecânicas em sala de aula para aprender a ler e a escrever. Nesse sentido, temos um desafio, sistematizar o ensino da língua escrita sem desconsiderar que a brincadeira é uma atividade peculiar dessa faixa etária.

Outro aspecto importante a ser considerado no ciclo de alfabetização é a transição do 1º para o 2º ano do Ensino Fundamental, pois a estrutura curricular segue a progressão de complexidade dos conteúdos e é necessário ter em vista as especificidades desses anos escolares, bem como o próprio processo de avaliação, pelo qual os alunos(as) serão avaliados(as) com atribuição de nota. Nesse sentido, prestar atenção ao nível de complexidade das atividades que serão propostas é um fator essencial no planejamento do(a) professor(a).

3. Documentos do 1º e 2º ano do ensino fundamental

Destacamos, aqui, os documentos que embasam o trabalho dos(as) professores(as) alfabetizadores(as), quais sejam, o Referencial Curricular e o Plano de Ensino Anual da Reme.

No componente de Língua Portuguesa o documento é pautado pelos Campos de Atuação: vida cotidiana, vida pública, estudo e pesquisa, artístico-literário e todos os campos

de atuação, nos quais encontramos os estilos e gêneros textuais a serem trabalhados, desenvolvendo as habilidades que estão inseridas nas práticas de linguagem da oralidade, da leitura/escuta, da análise linguística/semiótica e da produção de texto.

No que tange ao Referencial Curricular/RC (2020), de Matemática, as unidades temáticas números, álgebra, geometria, grandezas e medidas e probabilidade e estatística, definem o arranjo dos objetos de conhecimento como conteúdos, conceitos e processos, adequado às especificidades do componente curricular de Matemática. Cada unidade temática contempla uma gama maior ou menor de objetos de conhecimento, assim como cada objeto de conhecimento se relaciona a uma determinada habilidade, e cada habilidade a um número variável de conhecimentos específicos.

O Plano de Ensino Anual, organizado por bimestre, relaciona objetos de conhecimento e habilidades de acordo com o Referencial Curricular de Matemática e de Língua Portuguesa.

Por fim, no que se refere ao plano de aula, cabe salientar que a sua elaboração deve considerar o Plano de Ensino Anual e o Referencial Curricular. Desse modo, o(a) docente deverá utilizar os dois documentos, sendo que o Referencial Curricular complementa o Plano de Ensino Anual, que é mais resumido.

Figura-1 Referencial Curricular



Links para acessar os documentos:

<https://gefem-semed.blogspot.com/p/plano-de-ensino-anual-2023.html>

<https://gefem-semed.blogspot.com/p/referencial-curricular-da-reme-2020.html>

4. Direitos de aprendizagem do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental - Língua Portuguesa e Matemática.

O Referencial Curricular é um documento elaborado a partir da BNCC e define-se pelos aspectos legais e normativos, propondo princípios orientadores para a educação básica a serem considerados na elaboração do currículo. Esses princípios visam à garantia da consolidação de habilidades em cada etapa de ensino. Os primeiros anos do ensino fundamental têm como foco a alfabetização das crianças, a fim de garantir que elas se apropriem do Sistema de Escrita Alfabética (SEA).

Nesse sentido, destacamos conhecimentos que ao final do 1º e 2º ano do ensino fundamental, o(a) aluno(a) deverá ter consolidado em Língua Portuguesa. Para tanto, sugerimos algumas situações de aprendizagens, que ao final do 1º e 2º ano do ensino fundamental possibilitem a consolidação de habilidades necessárias para a aquisição do conhecimento em Língua Portuguesa.

Desse modo, espera-se que os(as) alunos(as) do 1º ano do ensino fundamental desenvolvam competências básicas, com o intuito de consolidar fases do processo de alfabetização. Para tanto, é relevante que o(a) professor(a) desenvolva situações de aprendizagens no planejamento oportunizando que o(a) aluno(a):

- reconheça, nomeie e descreva todas as letras do alfabeto;
- identifique as sílabas inicial, medial e final em palavras;
- compreenda o sistema de escrita alfabética, ainda que escreva com algumas falhas no valor sonoro convencional;
- participe de situações de comunicação oral do cotidiano escolar (roda de conversa, roda de leitura, entre outros.), ouvindo com atenção, formulando perguntas e comentários sobre o tema estudado;
- leia, com autonomia, textos conhecidos, tais como parlendas, adivinhas, poemas, canções, trava-línguas, ainda que seja por um procedimento de ajuste do falado ao escrito;
- leia, com autonomia, textos diversos, como placas de identificação, listas, manchetes de jornal, legendas, tirinhas, rótulos, entre outros, utilizando-se de marcas linguísticas e contextuais para antecipar, inferir e validar o que está escrito;

- participe de situações coletivas e/ou individuais de reconto de histórias conhecidas, recuperando a sequência dos episódios essenciais e algumas características da linguagem do texto lido pelo(a) professor(a);
- escreva, mesmo que com algumas falhas no valor sonoro convencional, textos de memória, tais como parlendas, adivinhas, quadrinhas, canções, trava-línguas, entre outros;
- participe de reescritas coletivas, tendo o(a) professor(a) como escriba de trechos de contos conhecidos, considerando as ideias principais do texto.

Já no componente curricular de Matemática, espera-se que o(a) aluno(a) do 1º ano do ensino fundamental:

- reconheça as regularidades do Sistema de Numeração Decimal em diversas situações, comparando e estabelecendo relações entre elas;
- relacione a representação numérica com a sua quantidade;
- resolva situações-problema de adição e subtração, utilizando estratégias pessoais e cálculo mental;
- reconheça e relacione os períodos no calendário;
- leia e interprete dados em tabelas e gráficos simples;
- identifique semelhanças e diferenças entre figuras geométricas;
- reconheça e relacione valores do sistema monetário brasileiro.

No 2º ano do ensino fundamental é importante consolidar habilidades essenciais de leitura e escrita que possibilitem a aprendizagem e o desenvolvimento do(a) aluno(a). Para tanto, é relevante que o(a) professor(a) propicie atividades significativas para a turma. Sendo assim, sugerimos algumas atividades para que o(a) aluno(a):

- leia palavras simples e complexas;
- desenvolva a fluência leitora considerando a entonação e a expressividade sugeridas pelo texto em voz alta;
- indique os livros lidos (indicação literária);
- escreva frases apresentando clareza e coerência;
- amplie o vocabulário utilizando novas palavras;
- compreenda e conte histórias, tanto oralmente quanto por escrito;
- reconheça sons nas palavras, rimas e jogos com os sons iniciais e finais;

- produza textos criativos utilizando recursos da linguagem escrita;
- participe de situações orais, ouvindo com atenção, formulando e respondendo as perguntas, compreendendo as explicações e manifestando opinião sobre o assunto tratado;
- aprecie diferentes textos (literários, instrucionais, de divulgação científica e notícias), apoiando-se em conhecimentos sobre o tema, as características de seu portador e do gênero;
- leia, com a ajuda do(a) professor(a), textos para estudar os temas tratados nas diferentes áreas de conhecimento (enciclopédias, informações veiculadas pela *internet* e revistas);
- reescreva histórias conhecidas, considerando as ideias principais do texto fonte e algumas características da linguagem escrita;
- revise textos, coletivamente, com a ajuda do(a) professor(a) ou em parceria com os colegas;
- revise os próprios textos com o intuito de aprimorá-los;
- reconheça repertórios de textos de gêneros a serem escritos;
- investigue e aprofunde leituras sobre temas e discuta com seus colegas;
- observe regularidades ortográficas da língua e escreva corretamente as palavras.

Nas aprendizagens essenciais de Matemática, no 2º ano do Ensino Fundamental, é relevante que o(a) professor(a) construa estratégias metodológicas para que o(a) aluno(a):

- leia e escreva números naturais, evidenciando a compreensão de algumas regras da escrita posicional;
- identifique sequências numéricas e localize números naturais em diferentes situações;
- resolva situações-problema envolvendo as operações de adição e subtração em diferentes contextos, por meio de estratégias pessoais;
- resolva situações-problema que envolvem a multiplicação e a divisão por meio de estratégias pessoais, fazendo uso de cálculo mental e da estimativa;
- resolva situações-problema envolvendo cédulas e moedas em situação de compra e venda;

- se aproprie das unidades de tempo: dia, semana, mês, semestre e ano, estabelecendo relação entre elas, além de horas e minutos, por meio da leitura de relógios digitais e de ponteiros;
- identifique a localização e os deslocamentos de pessoas e de objetos no espaço, utilizando mais de um ponto de referência;
- identifique formas geométricas tridimensionais como. esfera, cone, cilindro, cubo, pirâmide, paralelepípedo e formas planas, quadrado, triângulo, retângulo e círculo, sem o uso obrigatório da terminologia convencional;
- reconheça cédulas e moedas em função de seus valores;
- diferencie situações do dia a dia em que são utilizadas unidades de medida;
- leia e interprete informações de uma pesquisa em gráfico de coluna simples, tabelas ou barras.

No âmbito da prática docente, a compreensão desse documento normativo e dos conhecimentos que precisam ser mobilizados possibilita ao docente planejar e orientar os avanços do ensino com intencionalidade didática e pedagógica, considerando a complexidade de cada ano escolar. Dessa forma, ao planejar, o(a) professor(a) precisa estabelecer a relação entre os objetos de conhecimento e as metas estabelecidas para o ano escolar, realizar um diagnóstico e buscar estratégias para que a aprendizagem aconteça e o(a) aluno(a) continue seu percurso nos próximos anos de escolarização.

Buscando aprimorar alguns conceitos presentes na educação da Reme, apresentamos a seguir, definições, ações e estratégias que podem contribuir para a organização do trabalho pedagógico na alfabetização.

5. Concepção de alfabetização e letramento

Alfabetizar é um processo minucioso e complexo que requer um olhar diferenciado, esse trabalho envolve desenvolver competências e consolidar habilidades de leitura e escrita dos(as) alunos(as). De acordo com a Base Nacional Comum Curricular:

Embora, desde que nasce e na Educação Infantil, a criança esteja cercada e participe de diferentes práticas letradas, é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental que se espera que ela se alfabetize. Isso significa que a alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. (BRASIL, 2017, p. 89)

A BNCC aponta o compromisso de garantir o direito básico do indivíduo de ser alfabetizado nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, um desafio que deve ser alcançado com a participação de toda a comunidade escolar.

Essa aprendizagem é um processo que precisa estar associado às práticas sociais de leitura e de escrita, em eventos de letramento. Buscamos conceituar alfabetização e letramento a partir da perspectiva de Magda Soares (2020, p.27), para a autora a alfabetização é “um processo de apropriação da tecnologia escrita, isto é, do conjunto de técnicas, procedimentos e habilidades necessárias para a prática da leitura e escrita”. Já o letramento “[...] é o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita [...]”. (SOARES, 1998, p. 18).

Por esse viés, temos dois conceitos que se complementam, sendo nossa tarefa a de ensinar a escrita como uma tecnologia, para que os(as) alunos(as) sejam inseridos em contextos de letramento, com foco em seu uso nas práticas sociais, econômicas e culturais. Assim, a aprendizagem dessa tecnologia apresenta três aprendizagens que se sobrepõem em camadas.

Figura 2. Camadas na aprendizagem da língua escrita.



Fonte: SOARES (2022).

Cada aprendizagem precisa uma da outra para acontecer, mesmo sendo processos distintos elas se articulam na apropriação da língua escrita. De acordo com Soares, "[...] não se

trata de um processo sequencial: é preciso aprender simultaneamente a responder às demandas sociais da escrita e, para isso, aprender a tecnologia da escrita [...]” (2020, p. 26).

O quadro a seguir, expõe o conceito sintetizado proposto a partir das leituras de Soares (2020), sobre alfabetização e letramento, como processos distintos, mas que interagem no processo de apropriação da cultura escrita.

Figura 3. Alfabetização e letramento.



Fonte: SOARES (2022).

Na figura, observam-se as características que demonstram o percurso do(a) aluno(a) alfabetizado(a) e letrado(a), bem como as ações que identificam esse processo, diferenciando alfabetização e letramento.

Quanto ao uso, o(a) aluno(a) alfabetizado(a) faz de forma individual a leitura e a escrita, enquanto o letrado promove o seu uso social. O indivíduo alfabetizado lê e escreve, enquanto o letrado sabe usar a leitura e a escrita, conforme as demandas sociais.

Para consolidar o trabalho de alfabetização são relevantes as atividades para apropriação do sistema notacional de escrita aliados aos textos que circulam na sociedade. O trabalho com o letramento organiza discursos, interpretação e compreensão de textos, colocando-se a refletir

sobre os contextos de leitura. A alfabetização torna o indivíduo apto a ler e escrever, enquanto o letramento habilita o aluno a aplicar o uso da leitura e da escrita nos diversos contextos sociais.

Sendo assim, um dos maiores desafios da educação básica é a alfabetização plena dos alunos até o 2º ano do ensino fundamental, pois o aprendizado da leitura e da escrita requer habilidades que são complexas e abstratas, por serem ainda desconhecidas pelos alunos. Para que o processo de apropriação aconteça, os alunos precisam compreender que a escrita representa as unidades da fala, ou seja, estabelecer uma conexão entre os sons e as palavras que ouvem/falam com a sua representação escrita.

Essa aprendizagem do sistema de escrita alfabética (SEA) não é algo que ocorre naturalmente, nem acontece de um dia para o outro em um passe de mágica, mas um processo de construção de aprendizagem de um sistema, no qual as letras representam a pauta sonora das palavras que falamos. Nesse sentido, é preciso aprender seu funcionamento, as convenções, o processo de construção e as regras que compõem esse sistema.

Ao aprender o SEA o aluno precisa compreender que não se inventam palavras novas, mas há uma apropriação e adesão à forma das letras que a sociedade usa, convencionalmente, ao manipular e organizar letras para escrever palavras.

6. Sistema de escrita alfabética

A apropriação do Sistema de Escrita Alfabética se dá no ciclo de alfabetização, neste período o(a) aluno(a) irá aprender a reconhecer que tudo que falamos pode ser representado pela escrita.

Ao apropriar-se desse sistema é preciso considerar que ele é constituído de convenções e regras, essas convenções não são estanques, mas um processo dinâmico que deve ser ensinado por meio de atividades contextualizadas para que os(as) alunos(as) reflitam sobre a língua escrita no processo de alfabetização e letramento.

O Referencial Curricular aponta a importância das atividades serem planejadas com a utilização do texto como eixo central, para que os(aa) alunos(as) se apropriem da tecnologia da escrita e compreendam os contextos de produção e circulação dos gêneros textuais. Para tanto, essa articulação deve ser realizada entre os campos de atuação e as práticas de linguagem, conforme podemos observar a seguir:

Figura 4. Texto como eixo central.

A CENTRALIDADE DO TEXTO COMO UNIDADE DE TRABALHO



Fonte: Referencial Curricular de ensino de Campo Grande (2020).

Nesse sentido, cabe ao(a) professor(a) planejar atividades que contemplem a aprendizagem significativa, conhecendo o nível de aprendizagem e de desenvolvimento da sua turma, partindo do texto como unidade maior e, a partir dele trabalhar com as práticas de linguagem: oralidade, leitura e escuta, escrita e análise linguística e semiótica (alfabetização).

Portanto, o uso do texto como elemento central disponibiliza possibilidades de atividades que irão contribuir para a aprendizagem do SEA, como retirar palavras do texto, identificar na palavra letra inicial e final, sílaba inicial, medial e final, estas estratégias que contribuem para a reflexão do que se ouve e do que se escreve.

Figura 5. Aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética.

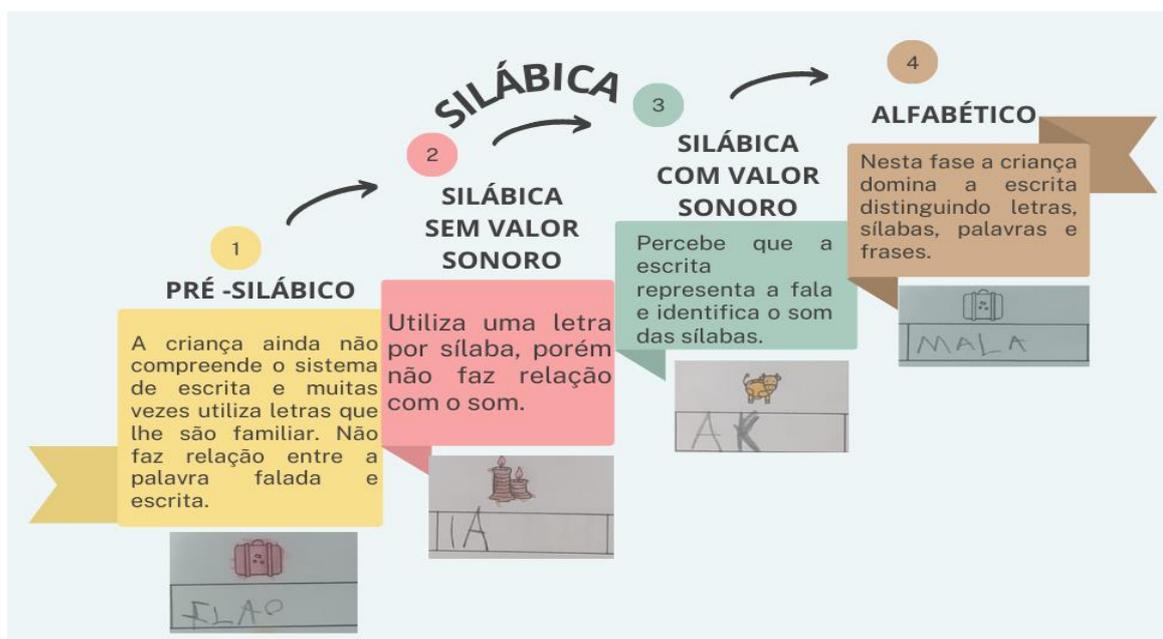


Fonte: Soares (2020).

Assim, o(a) professor(a) irá oportunizar situações didáticas que contribuam para a construção da aprendizagem e desenvolvimento da leitura e da escrita, considerando, nesse momento, que o aluno(a) transforme as informações apropriadas a partir dos seus conhecimentos prévios sobre o sistema de escrita alfabética. Nessa direção, cada vez que o(a) aluno(a) se depara com informações novas que não se encaixam aos seus conhecimentos prévios, ele(a) encontra um novo desafio e conflito para resolver, formulando novas hipóteses para a construção de novas formas de escrever.

Ressalta-se que, em sala de aula, podemos encontrar diferentes níveis de conhecimento sobre a escrita, que é a forma como a criança compreende e usa a notação¹ no decorrer do processo de alfabetização. Assim, ao atingir determinado nível/hipótese de escrita é essencial auxiliá-la e desafiá-la para que continue avançando na aprendizagem até conseguir ler e compreender os gêneros textuais escritos, ao mesmo tempo em que se apropria da escrita ortográfica.

Figura 6. Nível/hipótese de escrita.



Fonte: Escrita de alunos da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande – MS.

¹ Se falamos em sistema de escrita alfabética, é porque a concebemos como um sistema notacional e não como um código. Para aprender um código, basta apenas decorar novos símbolos que substituem outros símbolos de um sistema notacional já aprendido. A humanidade inventou importantes sistemas notacionais, como o de numeração decimal e a escrita alfabética. Esta última é uma econômica e complexa representação da fala, só inventada depois que foram criados outros sistemas de escrita (ideográficos, silábicos). Para poder se apropriar do SEA, o aprendiz precisará compreender como ele funciona e aprender suas convenções. (Glossário CEALE, 2014).

O conceito sobre os níveis/hipóteses de escrita são conhecimentos que o(a) professor(a) alfabetizador(a) deve ter propriedade para identificar o que seus(as) alunos(as) sabem sobre ela. Assim, poderá realizar atividades que proporcionem a progressão dessa aprendizagem por meio de um o trabalho sistematizado do(a) aluno(a) com materiais escritos, para que compreenda que a escrita é composta por letras.

Magda Soares (2020), sugere algumas situações de aprendizagens que podem ser utilizadas como possibilidades de práticas a serem desenvolvidas em sala de aula, a citar:

- dispor fichas com o nome próprio;
- identificar o nome das crianças em seus pertences;
- orientar a direção do traçado das letras;
- enfatizar o som das letras e das sílabas que compõem as palavras;
- expor cartazes com palavras destacadas a partir do trabalho com o texto;
- utilizar alfabeto móvel;
- disponibilizar livros infantis com temática de alfabeto;
- listar palavras que começam com a mesma letra inicial;
- listar nomes dos alunos da turma;
- construir bancos de palavras;
- explorar rótulos de embalagens presentes no cotidiano do(a) aluno(a);
- desenvolver atividades com rimas e aliterações;
- ofertar atividades de escrita espontânea;
- propor reflexão sobre o processo de escrita de palavras e pequenos textos;
- oferecer jogos pedagógicos.

As sugestões supracitadas contribuem para o processo de alfabetização e letramento, pois ampliam o repertório dos(as) alunos(as) na aprendizagem e desenvolvimento das hipóteses da escrita. Nesse sentido, merece destaque a necessidade de acompanhar a escrita espontânea dos(as) alunos(as), oportunizando momentos para que escrevam e realizem intervenções, subsidiando a avaliação do(a) professor(a) e possibilitando a retomada das habilidades não consolidadas.

A seguir, organizamos algumas perguntas frequentes sobre essa temática, que serão respondidas conforme a aprendizagem para as turmas de alfabetização.

Como trabalhar com os diferentes níveis/hipóteses de escrita em sala de aula?

Nas salas de alfabetização é preciso levar em conta os diferentes níveis/hipóteses de escrita e o nível de aprendizagem dos(as) alunos(as). Por tanto, é necessário elaborar e produzir uma prática educativa com diferentes estratégias que envolvam/atinjam todos. O(A) professor(a), pode propor uma única situação para ser resolvida por toda a sala, mesmo que os níveis sejam diferentes, para que os(as) alunos(as) possam colaborar uns com os outros, em duplas ou agrupamentos produtivos, pois dessa razão um(a) aluno(a) levará o(a) outro(a) a refletir sobre a sua escrita e isso levará ao avanço no nível de escrita. Magda Soares (2022, p. 116), sugere a seguinte organização:

Figura 7. Agrupamentos produtivos.



Fonte: Soares (2022).

Qual a relevância de trabalhar com gêneros textuais no planejamento?

No processo de apropriação da leitura e da escrita, a diversidade de gêneros textuais enriquece o trabalho e amplia o contato do(a) aluno(a) com a cultura letrada. Trabalhar com gêneros textuais permite a articulação das atividades entre as áreas de conhecimento, contribuindo diretamente para o aprendizado significativo de prática de leitura, produção e compreensão de textos.

Quais gêneros textuais posso utilizar na sala de alfabetização?

Apreciar diferentes gêneros textuais auxilia o processo de alfabetização. Os gêneros mais indicados para essa etapa são os que permeiam o campo da vida cotidiana, como: bilhete, convite, parlendas, trava-línguas, adivinhas, cantigas infantis, quadrinhas, entre outros. Isso não impede que outros gêneros sejam trabalhados, o(a) professor(a) deve ter claro seus objetivos e intencionalidade pedagógica.

Qual a importância de trabalhar os textos de memória?

Ao ler uma canção conhecida, uma parlenda, um poema, uma adivinha ou outros textos memorizados há um auxílio, especificamente, a analisar e a compreender as relações entre o oral e o escrito, permitindo descobrir a relação fonema e grafema.

Como organizar as atividades no caderno para os(as) alunos(as) da alfabetização?

As atividades para as turmas de alfabetização precisam ter estética, com margens, cabeçalho com a identificação da escola e a padronização de fonte. As letras devem ser em formato bastão maiúscula e evite imagens estereotipadas. É interessante utilizar imagens de objetos/animais reais e ter cuidado ao selecionar atividades da *internet*, pois podem ter palavras escritas erradas, cruzadinhas sem o espaço adequado e/ou com desenhos inapropriados. No 2º ano, as atividades realizadas, diretamente, no caderno podem ser mais frequentes, diminuindo o uso das atividades impressas.

7. Leitura na alfabetização

No início da alfabetização os(as) alunos(as) precisam de referências de leituras de textos adequados para despertar o interesse pela cultura escrita. O(A) professor(a) tem o desafio de ensinar para seus(as) alunos(as) comportamentos leitores e algumas estratégias podem

contribuir para esse ensino. A teórica Rana (2011), indica ações, como: ler diariamente para os alunos, organizar as etapas da leitura, explorar outras formas de leitura, roda de indicação literária etc.

Ler diariamente para os(as) alunos(as) é importante para a ampliação do repertório literário, uma boa oportunidade é durante a roda de leitura. Nesse momento, aproveite para diversificar os gêneros, para que eles se apropriem da estrutura e da finalidade de cada gênero trabalhado. Durante a roda de leitura, Rana (2021) aponta quatro etapas que precisam ser consideradas: antes da atividade, início, durante a leitura e após a leitura.

Antes refere-se à preparação da leitura que será realizada como: seleção de bons textos, organização do ambiente e leitura prévia pelo(a) professor(a). No início da atividade é importante que o(a) professor(a) justifique para sua turma a escolha do livro, indique o(a) autor(a), ilustrador, editora, crie um suspense sobre o que será tratado e levante as hipóteses dos(as) alunos(as). Durante a leitura, Rana (2011) explicita ainda, que o(a) professor(a) é modelo leitor de seus alunos, portanto no decorrer da leitura faça as entonações necessárias, leia utilizando a linguagem do próprio texto, sem mudar as palavras escolhidas pelo(a) autor(a). Após a atividade, converse com seus(as) alunos(as) para que tenham opiniões sobre a leitura realizada.

Além da roda de leitura, outras formas podem ser exploradas para promoção da leitura na instituição escolar, como: organização de murais entre as salas das leituras realizadas, mostra de livros variados de um(a) mesmo(a) autor(a) e/ou ilustrador(a), painéis com as novas aquisições da biblioteca, maleta viajante, entre outros.

Uma outra forma de incentivar comportamentos leitores é a roda de indicação literária, na qual as crianças compartilham com os colegas os textos lidos, apresentando para a turma suas impressões positivas ou até mesmo negativas, se indicam a leitura ou não.

Para desenvolver práticas de leitura o(a) professor(a) pode planejar algumas estratégias em que a leitura pode ser realizada em:

Voz alta: quando o(a) professor(a) lê em voz alta, amplia o repertório literário dos(as) alunos(as), torna-se um modelo leitor, aproxima as crianças do mundo das histórias e proporciona o gosto pela leitura por meio dos diferentes gêneros literários. Dessa forma, é interessante que antes dessa leitura, escolha um livro destinado à faixa etária, observe as ilustrações e realize a leitura prévia.

Individual: na organização dos espaços e tempos é importante planejar momentos em que os(as) alunos(as) possam realizar a leitura de um livro que escolheram e, mesmo que ainda

não tenham se apropriado do sistema de escrita alfabética, podem realizar a leitura de imagens ou o relato de uma história que foi lida pelo(a) professor(a). Ao planejar as visitas à biblioteca, oportunize, aos(as) alunos(as), observar os títulos dos livros, a disposição que eles se apresentam na biblioteca, além de conhecer as regras desse ambiente. Planeje também, leituras em outros ambientes que não seja o espaço da sala de aula, pois atividades como essas contribuem para formar o gosto literário dos(as) alunos(as).

Compartilhada: é a leitura que o(a) professor(a) faz com a turma e propõe uma discussão logo após. O objetivo dessa prática é um aprofundamento sobre a história lida, a partir da interpretação dos(as) alunos(as), construindo com o grupo o sentido coletivo. Isso pode ser realizado a partir de questionamentos que estimulem os(as) alunos(as) a compartilharem suas impressões sobre os livros e sentimentos que a leitura proporciona.

8. Produção e revisão textual no ciclo da alfabetização

Aprender a escrever textos não é uma tarefa simples, pois é preciso aprender os procedimentos e os elementos que constituem a produção de texto. Para que os(as) alunos(as) se tornem escritores, eles precisam saber: o que escrever, para quem esse texto será destinado e qual gênero será utilizado para essa produção. Esses elementos proporcionam que o(a) aluno(a) perceba o sentido e o significado do que está escrevendo. Rana e Augusto (2011), apontam que tais procedimentos ajudam os(as) alunos(as) desde o planejamento até a revisão do texto produzido.

Sendo assim, para desenvolver a produção textual é necessário que o(a) aluno(a) tenha fontes a serem pesquisadas, para consultar boas referências sobre o gênero que será trabalhado, possibilitando a ampliação do repertório.

Nesse momento, o(a) professor(a) contribui para o conhecimento dessas fontes de pesquisas, construindo com os(as) alunos(as) o que pode ser produzido na elaboração da escrita, a partir das ações desenvolvidas em sala de aula, como leitura dos gêneros a serem estudados.

Por esse viés, as autoras Rana e Augusto (2011), explicam a importância desse momento em que o(a) professor(a) “[...] leia com os alunos exemplos do mesmo gênero de texto que eles vão produzir: se vão fazer um texto jornalístico, convém ler produções jornalísticas; se vão escrever um poema, é bom que tenham acesso a livros de poesia.” (RANA, 2011, p. 59). Ao desenvolver esse trabalho de leitura de textos dos gêneros textuais, com a intenção de em

seguida realizar a produção, possibilita ao(à) aluno(a) ampliar o vocabulário com novas palavras para a construção da escrita.

Outro procedimento importante é o planejamento do que será escrito, despertando nos(as) alunos(as) a necessidade de escrever. Nesse planejamento, é importante listar o que deseja comunicar com o destinatário do texto produzido, essa lista pode ser realizada no quadro ou no caderno do(a) aluno(a), ajudando no processo seguinte que é a textualização, ou seja, transformar as ideias levantadas em texto.

O comportamento escritor precisa ser ensinado, no decorrer da aprendizagem “[...] dessa forma é interiorizado e a criação do roteiro torna-se uma operação mental: o aluno apresenta o tema, desenvolve alguns aspectos importantes e chega à conclusão” (RANA, 2011, p. 61).

A fase de textualização consiste em organizar o planejamento em texto, a produção no início pode ser realizada coletivamente e depois os(as) alunos(as) podem realizar sozinhos(as). A última etapa é a da revisão, realizada no desenvolvimento de toda produção, com reescrita e correção para chegar ao formato final.

As autoras Rana e Augusto (2011) sugerem que a atividade de produção de textos seja realizada coletivamente, em duplas e individualmente. Segundo elas, “[...] o coletivo é a esfera onde tudo começa. É nesse momento que as ideias circulam e os alunos passam por todas as etapas de produção, tendo a oportunidade de discutir cada uma delas. (RANA, 2021, p. 62). Algumas estratégias podem contribuir para a construção de textos coletivos, como:

- **Reescrita de textos conhecidos.** Realizar reescrita de contos de fadas ou textos que são conhecidos pelos(as) alunos(as), possibilitam a apropriação da estrutura de textos. Ao reescrever contos de fadas ou textos já trabalhados, os(as) alunos(as) já possuem repertório do enredo, das personagens e do cenário. É fundamental que ofereça boas referências de leitura, do mesmo gênero que será trabalhado na produção textual. No momento reservado para essa reescrita coletiva o(a) professor(a) pode escrever na lousa sugestões dos(as) alunos(as), respeitando e organizando as ideias que irão surgindo.
- **Rotina de escrita.** Outros textos podem ser escritos no cotidiano das salas de alfabetização, como recados, bilhetes e avisos, explorando outras formas de comunicação.

9. Consciência fonológica: reflexão sobre o que falamos

A consciência fonológica é um conjunto de habilidades que, em contato com a escrita, oportuniza a criança a refletir sobre os segmentos sonoros das palavras que variam, consideravelmente, em suas partes, ao reorganizar os registros gráficos, como: somar, contar, separar, comparar, manipular, em segmentos que podem estar em diferentes posições, como palavras, sílabas, fonemas e unidades intrassilábicas, ou seja, ter a capacidade de percepção de que a sílaba é composta por grupos de sons.

O trabalho planejado com a consciência fonológica precisa fazer parte da rotina, em atividades significativas e contextualizadas, tais como: leitura do alfabeto, exploração de palavras destacadas de textos trabalhados, reflexão sobre atividades escritas, leituras e produções, evidenciando as palavras e refletindo sobre suas unidades menores.

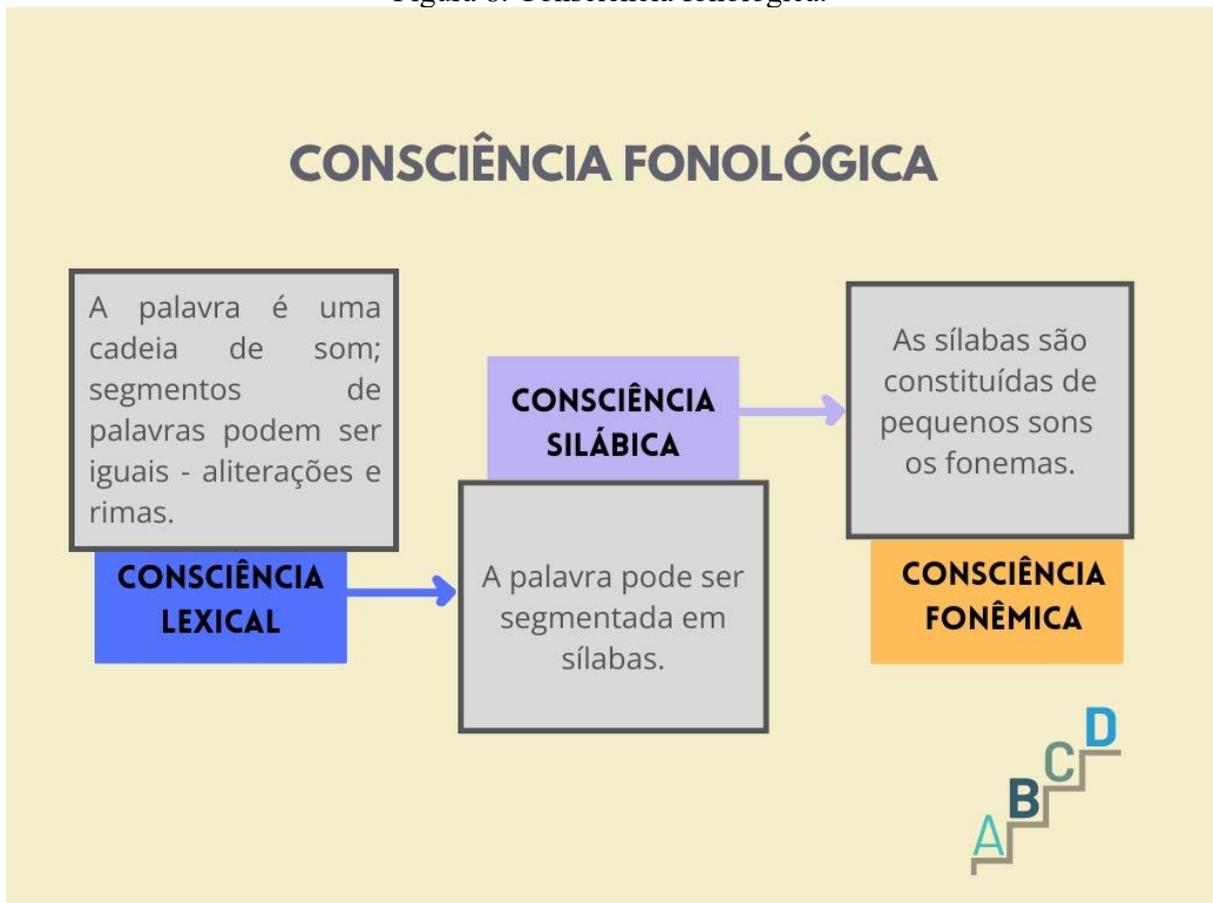
Dessa forma, é fundamental planejar atividades que desenvolvam, nas crianças, habilidades fonológicas, para que elas possam refletir sobre o tamanho das palavras, identificando as rimas e aliterações. Nessa relação de reflexão dos segmentos orais, a presença da escrita das palavras é primordial.

Para tanto, podemos proporcionar a reflexão sobre os segmentos sonoros e a representação escrita das palavras, por meio da exploração de textos poéticos da tradição oral (cantigas, quadrinhas, parlendas, entre outros), e jogos com palavras em situações de brincadeira.

Assim, aprender o sistema alfabético não é aprender um código que precisa ser decifrado, memorizando letras e sons, mas sim compreender que a escrita representa um sistema notacional, arbitrário e convencional, que representa que tudo que falamos pode ser registrado.

Desse modo, a consciência fonológica é um componente importante para a apropriação da escrita, que possibilita a reflexão sobre as partes que constituem as palavras. Por meio dela são desenvolvidas habilidades de **consciência de rimas e aliterações, consciência silábica e consciência fonêmica.**

Figura 8. Consciência fonológica.



Fonte: Soares (2022).

Para melhor compreendermos a constituição/estrutura da consciência fonológica e do SEA, apresentaremos um quadro com a retomada das definições dos níveis/hipóteses de escrita, consciência fonológica e ações, que podem ser desenvolvidas com as crianças, visando à aprendizagem e desenvolvimento da linguagem escrita.

Quadro 1. Níveis/hipóteses de escrita e consciência fonológica.

NÍVEL/HIPÓTESE DE ESCRITA	CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA	AÇÕES
<p>ESCRITA PRÉ-SILÁBICA</p> <ul style="list-style-type: none"> No início, a criança não distingue desenho de escrita, ela começa a produzir rabiscos, garatujas e bolinhas que ainda não são letras. Na medida em que observa as palavras ao seu redor (seu nome e outras palavras), ela passa a usar letras, mas sem estabelecer relação entre elas e as partes orais que quer escrever. <p>ESCRITA SILÁBICA SEM VALOR SONORO</p> <p>Nessa fase, a criança descobre que o que registra no papel tem a ver com as partes orais que pronuncia, ao falar as palavras. Então, ela pensa que as letras substituem as sílabas que pronuncia e escreve uma letra aleatória para cada sílaba, sem fazer a correspondência com o som/letras que estão presentes na sílaba.</p>	<p>CONSCIÊNCIA DE RIMAS E ALITERAÇÕES</p> <p>A criança precisa saber identificar quais palavras possuem sons semelhantes, no início e no final das palavras.</p>	<p>Conhecer as letras do alfabeto: nome, forma e som. Distinguir letras de outros sinais gráficos. Contar palavras em frases de um texto. Reconhecer que as letras se relacionam com segmentos sonoros. Refletir sobre a diferença entre o tamanho da palavra e do objeto. Refletir sobre a sua escrita. Explorar e manusear as letras do alfabeto em diferentes materiais e contextos: crachás, texto escrito, bingos, jogos, etiquetas, rótulos, entre outros.</p> <p>Analisar o próprio nome e palavras trabalhadas, de acordo com a quantidade de letras e posição, classificação pela letra inicial, final e medial, em contextos significativos.</p> <p>Associar palavras escritas a objetos e imagens.</p> <p>Brincar com jogos de aliterações e rimas em palavras. Comparar rimas na fala e na escrita Observar que o som das rimas é representado por letras. Compreender que segmentos de sons se escrevem com as mesmas letras. Distinguir qual o som da sílaba que mais se destaca. Produzir, oralmente, palavras que começam ou terminam por uma sílaba ou fonema. Escrever cantigas, poemas, parlendas e quadrinhas. Elaborar listas, a partir de um título ou tema.</p>

Continua

NÍVEL/HIPÓTESE DE ESCRITA	CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA	AÇÕES
<p>ESCRITA SILÁBICA COM VALOR SONORO</p> <p>Começa a compreender que as letras representam a pauta sonora das palavras. Ao ler o que acabou de escrever, a criança faz a relação das sílabas orais que pronuncia, com as letras que colocou no papel, de modo a não deixar que sobrem letras.</p>	<p>CONSCIÊNCIA SILÁBICA</p> <p>A criança precisa saber identificar que a palavra tem vários sons, que pode segmentar a palavra sonora em sílabas e precisa saber onde as palavras começam e terminam.</p>	<p>Participar de atividades de leitura.</p> <p>Identificar sons iniciais de palavras - aliterações.</p> <p>Perceber o som de cada sílaba.</p> <p>Analisar, coletivamente, a escrita de palavras trabalhadas nos textos.</p> <p>Segmentar palavras em sílabas.</p> <p>Contar os sons de uma palavra, oralmente.</p> <p>Comparar o número de sons (sílabas) entre as palavras.</p> <p>Relacionar figuras ao seu nome.</p> <p>Brincar com jogos lúdicos para manipular e perceber os sons (sílabas) de uma palavra, trocando, subtraindo ou adicionando sílabas.</p> <p>Encontrar palavras a partir de sílabas pronunciadas.</p> <p>Procurar a palavra intrusa (que começa ou termina com outro som).</p> <p>Identificar os sons individuais no início e final das palavras.</p> <p>Realizar escritas na areia, com giz no chão, no ar, massa de modelar, entre outros.</p> <p>Destacar o significado e o som das palavras em seus segmentos menores: sílabas.</p>

Continua

NÍVEL/HIPÓTESE DE ESCRITA	CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA	AÇÕES
<p align="center">ESCRITA SILÁBICA ALFABÉTICA</p> <p>Essa fase marca a transição da criança que começa a perceber que a sílaba não é uma unidade, pois pode estar composta por duas ou mais unidades que são as letras.</p>	<p align="center">CONSCIÊNCIA FONÊMICA</p> <p>A criança precisa identificar as letras que compõem as palavras, compreender as relações entre a escrita alfabética e a cadeia sonora. A partir disso, percebe que pode segmentar algumas sílabas em unidades sonoras menores (fonema) e passa a introduzir mais de uma letra para representar a sílaba.</p>	<p>Modificar palavras, substituindo, trocando ou retirando fonemas. Individualizar um fonema, de acordo com um critério e combinar com outra palavra. Localizar uma unidade fonológica na palavra. Perceber que as letras mudam o som quando juntas ou separadas de outras. Ler em voz alta. Escrever palavras ditadas. Refletir sobre a escrita e as regras ortográficas. Participar das propostas de escrita autônoma e compartilhada.</p>
<p align="center">ESCRITA ALFABÉTICA</p> <p>Esta é a última etapa da apropriação do sistema alfabético. A criança segue o princípio de que a escrita nota/representa a pauta sonora das palavras, colocando letras para cada fonema das sílabas. Possui domínio da correspondência entre letra e som, no entanto ainda apresentam alguns erros ortográficos.</p>		
<p align="center">ESCRITA ORTOGRÁFICA</p> <p align="center">A criança desenvolve o domínio da relação entre letra e som, além das regras ortográficas e convenções da escrita.</p>		

10. Gêneros textuais para repertoriar e aprofundar na alfabetização

Com base no Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande-MS (2020), em consonância com o Plano de Ensino Anual, apresentamos o **QUADRO 2 - gêneros para repertoriar as práticas de linguagem leitura/escuta e oralidade** que propicia ao docente explorar, nos diversos momentos de leitura (deleite, leitura feita pelo(a) professor(a) e pelos estudantes) diferentes gêneros textuais, oportunizando ao(à) eluno(a) ampliar seu repertório de leitura e desenvolver comportamentos leitores.

Na sequência, apresentamos o **QUADRO 3 - gêneros para aprofundar as práticas de linguagem escrita/produção de textos**, com o propósito de orientá-los sobre qual gênero textual sistematizar, dividido por ano escolar e por bimestre. Outrossim, orientamos que o trabalho com escrita/produção de textos seja realizado a partir de uma sequência didática que considere os momentos de apresentação do gênero, aprofundamento, planejamento, produção e revisão.

Destaca-se, entretanto, a necessidade de se trabalhar todos os gêneros textuais previstos no QUADRO 2 considerando os campos de atuação e as práticas de linguagem descritas, com vistas a subsidiar a produção daqueles elencados no QUADRO 3, durante os bimestres. Dessa forma, orientamos o desenvolvimento integrado dos gêneros previstos em ambos os quadros, tendo em vista a necessidade de se fomentar a leitura/escuta, visando à qualificação constante das produções textuais. Assim, busca-se garantir aos estudantes o direito de aprendizagem, no que se refere aos gêneros textuais que estão e estarão presentes no cotidiano deles, fortalecendo o que é preconizado na Constituição Federal do Brasil, na Base Nacional Comum Curricular, no Referencial Curricular da Reme, entre outros documentos que regem a educação.

Desse modo, esperamos contribuir para a organização do seu fazer pedagógico, bem como aprimorar a qualidade do processo de ensino e de aprendizagem dos nossos estudantes.

Quadro 2. Gêneros para repertoriar as práticas de linguagem leitura/escuta e oralidade.

(Utilizá-los na rotina, nos momentos de leitura deleite, leitura feita pelo(a) professor(a) e pelos estudantes)				
1º ano				
CAMPOS DE ATUAÇÃO				
CAMPO DA VIDA COTIDIANA	CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	CAMPO DA VIDA PÚBLICA	TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO
<p>Relativo à participação em situações de leitura e produção, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente pelos estudantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Listas ● Agendas ● Avisos ● Convites ● Calendários ● Instruções de montagem ● Receitas ● Regras ● Legenda para álbum de fotos ● Recado ● Bilhete ● Cartão 	<p>Relativo à participação em situações de leitura e produção 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.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Entrevistas ● Curiosidades ● Enunciado de tarefa escolar ● Diagrama ● Verbetes de enciclopédia infantil ● Texto de divulgação científica ● Relato e registro de experimento 	<p>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.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Poemas ● Poemas visuais ● História em quadrinhos ● Contos clássicos ● Contos de fada ● Contos acumulativos ● Quadra ● Quadrinha ● Parlenda ● Trava-língua ● Cantiga ● Letra de canção ● Cordel ● Fábulas 	<p>Relativo à participação em situações de leitura e produção, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Legenda ● Anúncios publicitários ● Cartazes ● Fotolegenda em notícia ● Álbum de fotos digital noticioso ● Notícia curta para o público infantil ● Slogan publicitário ● Texto de campanha de 	<p>Este campo não apresenta gêneros textuais, mas dialoga com aqueles apresentados nos demais campos de atuação.</p>

			conscientização destinado ao público infantil <ul style="list-style-type: none"> ● Folheto ● Carta de leitor ● Peça de campanha de conscientização destinada ao público infantil. 	
--	--	--	--	--

Quadro 3. Gêneros para a prática de linguagem escrita/produção de textos.

(Utilizá-los para sistematizar o ensino, durante o bimestre, considerando os momentos de apresentação do gênero, aprofundamento, planejamento, produção e revisão textual, contemplando, também, a prática de leitura dos gêneros do QUADRO 5)				
ANO	1º BIMESTRE	2º BIMESTRE	3º BIMESTRE	4º BIMESTRE
1º ano	<ul style="list-style-type: none"> ● Lista ● Quadrinha 	<ul style="list-style-type: none"> ● Trava-língua ● Parlenda 	<ul style="list-style-type: none"> ● Cantiga ● Convite 	<ul style="list-style-type: none"> ● Receita ● Legenda

(Utilizá-los na rotina, nos momentos de leitura deleite, leitura feita pelo(a) professor(a) e pelos estudantes)

2º ano

CAMPOS DE ATUAÇÃO

CAMPO DA VIDA COTIDIANA	CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA	CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO	CAMPO DA VIDA PÚBLICA	TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO
<p>Relativo à participação em situações de leitura e produção próprias de atividades vivenciadas cotidianamente pelos estudantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conversação espontânea • Rótulo • Listas • Agendas • Avisos • Convites • Calendários • Instruções de montagem • Receitas • Recado • Bilhete • Cartão • <i>E-mail</i> • Carta 	<p>Relativo à participação em situações de leitura e produção 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.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relato: de experiências pessoais, de fatos, de observação • Verbete de enciclopédia infantil • Enunciado de tarefas escolares • Curiosidades • Enquete • Ficha técnica 	<p>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.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poemas • Quadrinhas • História em quadrinhos • Fábulas • Lendas • Parlenda • Trava-língua • Cantiga • Letra de canção • Adivinha • Contos clássicos • Contos de fada • Contos acumulativos • Quadra • Quadrinha • Tirinha • Poema visual • Cordel 	<p>Relativo à participação em situações de leitura e produção, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Slogans</i> • Anúncios publicitários • Fotolegenda em notícia • Álbum de fotos digital noticioso • Notícia curta para o público infantil • Folheto (divulgação de evento na escola ou comunidade) • Carta de leitor • Peça de campanha de conscientização destinada ao público infantil • Classificados 	<p>Este campo não apresenta gêneros textuais, mas dialoga com aqueles apresentados nos demais campos de atuação.</p>

Quadro 4. Gêneros para a prática de linguagem escrita/produção de textos.

(Utilizá-los para sistematizar o ensino, durante o bimestre, considerando os momentos de apresentação do gênero, aprofundamento, planejamento, produção e revisão textual, contemplando, também, a prática de leitura dos gêneros do QUADRO 3)

ANO	1º BIMESTRE	2º BIMESTRE	3º BIMESTRE	4º BIMESTRE
2º ano	<ul style="list-style-type: none"> • Cantiga • Bilhete 	<ul style="list-style-type: none"> • Carta pessoal • Canções 	<ul style="list-style-type: none"> • Cartazes e folhetos • História em quadrinhos/tirinhas 	<ul style="list-style-type: none"> • Fotolegendas • Poemas visuais

11. Ambiente alfabetizador e rotina

A instituição escolar é um espaço social e cultural, deve ser planejado e organizado a fim de contribuir para a aprendizagem dos(as) alunos(as). É na escola que a interação e a sistematização desse processo de alfabetização e letramento acontece, nesse sentido é necessário garantir diferentes recursos didáticos e organização do ambiente para que favoreçam o acesso aos vários gêneros textuais que circulam na sociedade.

O(a) professor(a) é o(a) organizador(a) do ambiente, e deve ter por objetivo desafiar os(as) alunos(as) no processo de aprendizagem da escrita, para isso os alunos precisam ter acesso a livros, jornais, revistas, listas de palavras variadas, alfabeto concreto, rótulos de embalagens, quadro de rotina, regras e combinados, cartazes com textos trabalhados, calendários, entre outros e que, em diferentes momentos, poderão ser consultados.

Esse ambiente, aliado ao trabalho sistematizado de mediação do(a) professor(a), oportuniza ao(à) aluno(a) compreender e refletir sobre o sistema de representação da escrita em sua função social.

Nesse contexto, a rotina e o ambiente alfabetizador colaboram para o processo de ensino e aprendizagem da turma. A rotina na alfabetização é uma ação estratégica necessária, pois é uma sequência de ações que situa o sujeito no tempo e no espaço, propiciando uma referência e uma organização. Ao planejar e organizar rotinas em turmas de alfabetização é preciso ter claro os objetivos e as habilidades que se pretende atingir, considerando os sujeitos envolvidos, a realidade da turma e os contextos de ensino e aprendizagem.

A definição das atividades, o que fazer, como fazer e a frequência, pode ser estabelecida a partir do diálogo entre professores(as) e alunos(as), e ser retomada, sempre que necessário, garantindo que todos conheçam as atividades e se apropriem da dinâmica/rotina do trabalho, participando da proposta planejada.

A rotina supõe dinamismo e precisa ser construída a partir de aspectos fundamentais, como, possibilitar aos(às) alunos(as) experiências diversificadas de trabalho, criando várias oportunidades de aprendizagem e ampliação de habilidades, conhecimentos e contextos de aplicação.

No 1º e 2º ano é importante que, na rotina escolar sejam proporcionadas atividades que favoreçam a aprendizagem das diferentes práticas de linguagem, que contribuem para o avanço do conhecimento dos(as) alunos(as) sobre a reflexão do sistema de escrita alfabética.

A figura a seguir, apresenta algumas sugestões que caracterizam o ambiente alfabetizador e que podem fazer parte da rotina em sala de alfabetização.

Figura 9. Rotina e ambiente alfabetizador.



Fonte: DEFEM (2023).

Qual a importância da rotina para organizar o trabalho pedagógico?

A rotina escolar é fundamental para que os(as) alunos(as), em processo de alfabetização, vivenciem experiências diversificadas, proporcionando acolhimento, segurança e situando o(a) aluno(a) no tempo e no espaço.

O que pode ser feito para organizar a rotina na alfabetização?

No 1º ano do ensino fundamental é importante que a rotina semanal contemple atividades que favoreçam a aprendizagem de diferentes conteúdos, para isso é interessante contemplar a seguinte organização: atividades permanentes, atividades esporádicas, projetos didáticos, sequência didática, entre outros.

Quais os elementos indispensáveis nas atividades permanentes da rotina escolar do 1º e 2º ano?

Os elementos indispensáveis na rotina são: acolhida, chamada, leitura do calendário, leitura de leite e leitura do alfabeto.

12. O papel da letra cursiva no ciclo de alfabetização

A característica da letra cursiva é a continuidade do traço. Todas as letras cursivas manuscritas são escritas com traço contínuo, ou seja, o lápis só sai do papel em alguns casos, como para cruzar um “t”, colocar um acento ou um pingo na letra “i”. Por isso, o objetivo principal da letra cursiva é a agilidade na escrita. O ensino desse tipo de letra é uma atividade motora que se baseia no desenvolvimento de habilidades que vão dos movimentos de coordenação motora grossa aos movimentos de coordenação motora fina. Portanto, para o domínio na transição para a letra cursiva é fundamental que o(a) aluno(a) já tenha se apropriado do funcionamento do sistema de escrita alfabética, isto é, o(a) aluno(a) já esteja alfabetizado(a).

Nessa perspectiva, o Referencial Curricular da Reme nos esclarece quanto ao desenvolvimento da letra cursiva, elucidando que para o 1º ano do Ensino Fundamental, o(a) aluno(a) precisa conhecer, diferenciar e relacionar a grafia das quatro formas de escrita das letras, informadas na habilidade CG.EF01LP11.s que pontua conhecer, diferenciar e relacionar letras em formato imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas.

Sendo assim, a habilidade supracitada demonstra as ações a serem desenvolvidas para o 1º ano, pois no 2º ano, o trabalho com a letra cursiva requer maior atenção, pois são previstas ações de escrita de textos curtos com o uso da letra cursiva descrita na habilidade CG.EF02LP07.s) que afirma escrever palavras, frases, textos curtos nas formas imprensa e cursiva.

No entanto, ressalta-se que, caso o(a) aluno(a) do 1º ano já se encontre alfabetizado(a), nada impede que seja oferecido e ensinado a letra cursiva, conforme a realidade da escola. Tal fato necessita ser observado e levado em consideração pelos educadores envolvidos no processo de alfabetização.

Dúvidas frequentes relativas ao desenvolvimento da letra cursiva.

Por que a escrita, no processo de alfabetização, inicia-se com a letra bastão/forma?

O aprendizado da escrita com a letra de forma é um passo inicial no processo de alfabetização. Assim, o fato de começar pela letra de forma está relacionado à facilidade que a criança encontra para reconhecer e visualizar cada uma delas. Portanto, no início, a letra bastão deve ser sempre a opção do docente. A caligrafia cursiva, mais desafiadora, pode ser incorporada quando o(a) aluno(a) dominar o sistema de leitura e escrita.

Como ocorre a transição da letra bastão para a letra cursiva?

O processo ocorre depois que o(a) aluno(a) estiver alfabetizado, ou seja, quando se apropria do funcionamento do sistema de escrita alfabética. Assim, essa transição será realizada com atividades de coordenação motora fina, para somente agilizar a escrita, pois o(a) aluno(a) que não escreve de forma fluente fica prejudicado, já que sua atenção é direcionada ao traçado das letras e não a outros aspectos cognitivos mais importantes.

13. Ensinar e aprender Matemática no ciclo de alfabetização

Alfabetização e letramento matemático são termos que se referem ao processo de desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e compreensão matemática.

A **alfabetização matemática** envolve o ensino e a aprendizagem dos conceitos básicos da matemática, incluindo números, as quatro operações matemáticas, geometria, medida e resolução de problemas. É o processo pelo qual as crianças aprendem a reconhecer e a usar os símbolos numéricos, a entender os conceitos e a aplicá-los em situações do cotidiano.

Já o **letramento matemático** vai além da simples alfabetização. Ele se refere à capacidade de compreender, interpretar e usar a matemática em diferentes contextos, tanto dentro quanto fora da sala de aula. Por esse viés, o **letramento matemático** envolve a capacidade de ler, escrever, comunicar e resolver problemas matemáticos, usando estratégias adequadas e compreendendo a lógica por trás dos conceitos.

A BNCC define o letramento matemático como um conjunto de

competências e habilidades de raciocinar, representar, comunicar e argumentar matematicamente, de modo a favorecer o estabelecimento de conjecturas, a formulação e a resolução de problemas em uma variedade de contextos, utilizando conceitos, procedimentos, fatos e ferramentas matemáticas[...] (BRASIL, 2017 p. 266).

Nessa perspectiva, para promover a alfabetização e o letramento matemático, é fundamental que o docente promova um ambiente propício à aprendizagem, organize o espaço físico da sala de aula, tenha intencionalidade pedagógica nas suas atividades, organize um planejamento semanal ou quinzenal, utilize metodologias que envolvam atividades práticas, como desafios, jogos, resolução de problemas contextualizados e situações do dia a dia, valorize a leitura e a escrita nas aulas e garanta a socialização das aprendizagens matemáticas.

Neste contexto, o uso de materiais manipuláveis pode favorecer a aprendizagem dos conhecimentos matemáticos, mas o que possibilita o(a) aluno(a) avançar, qualitativamente, na aprendizagem matemática são as intervenções e a mediação do(a) professor(a). Todos estes aspectos atrelados às práticas supracitadas podem contribuir para que os(as) alunos(as) consolidem as habilidades necessárias.

Enfim, as práticas de alfabetização e do letramento matemático são essenciais para que os(as) alunos(as) possam se tornar sujeitos críticos, que compreendem e utilizam a matemática em suas vidas pessoais, acadêmicas e profissionais.

14. Trabalhando com a Matemática a partir das unidades temáticas no 1º e 2º ano do Ensino Fundamental

O componente curricular de Matemática se apresenta no RC dividido por unidades temáticas que proporcionam a alfabetização, o letramento matemático e a promoção dos direitos dos(as) alunos(as), conforme estabelecido na BNCC. Sendo assim, conteúdos, conceitos e processos são trabalhados por meio das seguintes unidades temáticas: números, álgebra, geometria, grandezas e medidas, além de probabilidade e estatística.

14.1 Unidade temática: números

Esta unidade temática envolve atividades com números, quantidades e ideias das operações. Nesse momento, a interação com o conhecimento se torna efetiva por meio da resolução de situações-problema, que em linhas gerais, é toda situação de aprendizagem que coloca o(a) aluno(a) diante de um desafio e provoca uma tomada de decisão.

Para ser um desafio o ideal é que o(a) aluno(a) não tenha, de antemão, todas as ferramentas necessárias à resolução do problema. A finalidade é incentivá-la a reestruturar seus conhecimentos anteriores e buscar novas ferramentas para auxiliá-lo. É importante lembrarmos que os(as) alunos(as) trazem consigo experiências da vida diária, nas quais interagem com sistemas notacionais como a língua escrita e o sistema de numeração decimal.

No início do ano é relevante que seja feita uma diagnóstica que irá auxiliar na identificação dos conhecimentos que os(as) alunos(as) já possuem e aqueles que precisam saber. Nessa direção, convém indagar se eles sabem para que servem os números? Sabem encontrá-los? Contam, oralmente, até quanto? Que estratégias utilizam para resolver as situações-problema?

Nesse contexto, realize uma diagnóstica inicial por meio de avaliações, observações de atividades realizadas em sala de aula, situações-problema, trabalhos em grupo, tarefas de casa etc. Esses e outros instrumentos de avaliação ajudam a verificar os diferentes saberes de cada um.

O trabalho com o sistema de numeração, SND, precisa ir além da escrita numérica, mas refletir sobre as características e as relações deste sistema. A utilização de jogos como Nunca dez, Destroca, Jogo das sete cobrinhas, Cubra e descubra, bem como o uso da tabela numérica, fichas sobrepostas, do Material Dourado, do quadro de valor e lugar, do material de contagem, entre outros, pode favorecer a compreensão do SND.

Em relação ao trabalho com a unidade temática números, orientamos que o(a) professor(a):

- apresente aos(às) alunos(as) situações em que é possível encontrar os números no dia a dia e no contexto social, como: números do telefone, da casa, do celular, do sapato, da roupa, entre outros.
- organize outras situações ou atividades que possibilitem o(a) aluno(a) perceber que os números possuem várias funções, como: contagem, medidas, códigos e ordens.

- invista em atividades em que os(as) alunos(as) possam pesquisar os números relacionados com o seu corpo e o seu cotidiano como, número da roupa, do sapato, peso, altura, data do aniversário, número da casa, do telefone, da placa do carro da família, a quantidade de pessoas que residem na casa, entre outros.
- elabore um cartaz com os números escritos por extenso até 100 para os(as) alunos(as) do 1º ano do Ensino Fundamental e leia o cartaz para os alunos. Para o 2º ano do Ensino Fundamental é interessante que o cartaz com os números escritos por extenso até 100, continue de 100 em 100 até 1000.
- crie situações em que possam refletir sobre a escrita por extenso. Por exemplo, ao escrever o número, registramos de forma absoluta (25) mas, ao ler e escrever por extenso, fazemos isso de modo relativo, vinte e cinco.
- peça que façam a contagem marcando os objetos para que não venham a recontar novamente.
- solicite que observem os números, na tabela numérica, com atenção e tentem descobrir qual é o padrão de regularidade de 1 em 1 e de 10 em 10.
- encaminhe o trabalho com cálculo mental a partir de jogos, pois favorecem a ampliação do conhecimento matemático.
- planeje situações ou atividades em que os(as) alunos(as) possam compreender o conceito de unidades e dezenas
- apresente aos(as) alunos(as) o “Jogo Forme 10”. É possível, a partir do antes, durante e depois do jogo, explorar a construção dos fatos básicos e também todas as possibilidades de formar dez com fichas de 1 a 9.
- utilize materiais de contagem, como tampinhas coloridas, para explorar situações que possibilitem a reflexão, por exemplo, temos 12 tampinhas amarelas, 5 azuis e 8 brancas, quantas tampinhas temos ao todo?
- proponha uma ou duas situações-problema para que a turma possa resolver.
- divida os(as) alunos(as) em grupos e peça que resolvam as situações. Garanta que cada situação-problema seja resolvida pelo menos por dois grupos.
- dê um tempo para que a sala resolva da maneira que o grupo achar conveniente. Depois peça que cada grupo socialize as diferentes maneiras de resolver.
- construa um quadro com diferentes estratégias de resolução. Descubra qual foi o grupo que resolveu de modo mais econômico e se existem outras maneiras de resolver esta situação.

- proponha novos problemas parecidos com o que foi resolvido.
- possibilite momentos de compartilhamento das diferentes maneiras de resolver um problema.
- planeje atividades em que a incógnita mude de lugar. Exemplo: Célia tinha 15 reais, comprou 2 bombons e agora tem 7 reais. Quanto ela gastou com os bombons? Célia tinha uma quantidade de dinheiro. Ela comprou 2 bombons por 8 reais e agora tem 7 reais. Quantos reais ela possuía?
- explore o uso de materiais manipuláveis, recursos (fichas sobrepostas, material dourado, quadro valor de lugar, entre outros) e jogos que, aliados à intervenção do(a) professor(a), podem ampliar a compreensão da habilidade.

É oportuno considerar que o ensino da matemática seja pensado além dos algoritmos, cálculos: ela passa pela capacidade de raciocínio e de argumentação. Os(as) alunos(as) desde cedo precisam ser estimulados a pensar, a buscar e a compartilhar estratégias, resolver as situações-problema a partir das estratégias pessoais e do cálculo mental.

Para auxiliar o(a) professor(a) apresentamos os quadros abaixo. No quadro 4, estão presentes os procedimentos de cálculos por ano e por nível de complexidade. Na figura 9, está presente um repertório vasto de procedimentos que evidenciam que o algoritmo convencional não é o único recurso para resolver operações e que pautado nas características do SND e nas propriedades das operações é possível utilizar outros procedimentos que potencializam os conhecimentos dos(as) educandos(as).

Quadro 5: Procedimentos de cálculo.

1º ANO	2º ANO
- Estratégias pessoais; - Cálculo mental.	- Estratégias pessoais; - Cálculo mental ou escrito; - Estimativas; - Algoritmos convencionais (adição e subtração sem agrupamento e desagrupamento); - Algoritmos não convencionais (adição e subtração com agrupamento e desagrupamento); - Multiplicação (por 2, 3, 4 e 5) utilizando adição de parcelas iguais; - Uso da calculadora.

Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1wmt5YKqZZJA25eSzx3gQHEkdwsBArCQH/view>. Acesso em: 22/05/2023

Figura 10. Repertório de procedimentos de cálculo.



Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1wmt5YKqZZJA25eSzx3gQHEkdwsBAAtCOH/view>. Acesso em: 22/05/2023.

Esperamos que ao fazer uso dos quadros os(as) professores(as) planejem situações, com uma sequência a ser seguida, que possibilitem ao(à) aluno a lançar mão de diferentes estratégias e procedimentos de cálculos, para resolver os problemas propostos e permitir que utilizem seus conhecimentos e criatividade.

14.2 Unidade temática: álgebra

A unidade temática Álgebra tem como finalidade o desenvolvimento de um tipo especial de pensamento, o pensamento algébrico, que é essencial para utilizar modelos matemáticos na compreensão, representação e análise de relações quantitativas de grandezas e, também, de situações e estruturas matemáticas, fazendo uso de letras e outros símbolos.

Para trabalhar com sequências recursivas é interessante recorrer aos numerais, objetos e figuras. O ideal é iniciar o trabalho de sequência recursiva com o que se tem em sala de aula.

São exemplos de sequências recursivas: 0, 2, 4, 6, 8..., sapato, meia, roupa, sapato, meia..., círculo, triângulo, quadrado, círculo, triângulo.

Para desenvolver o procedimento metodológico da sequência recursiva supracitada proponha atividades que envolvam a identificação do elemento ausente em uma sequência de números naturais, de objetos ou de figuras, possibilitando o reconhecimento e a explicitação de um padrão que determine a sequência analisada.

Oportunize atividades de classificação e organização de objetos, segundo um determinado atributo (cor, forma e medida), utilizando-os como recursos materiais manipuláveis ou representações por figuras.

Oferte situações em que os(as) alunos(as) explicitem suas percepções oralmente, por escrito, por desenho ou manipulando materiais.

14.3 Unidade temática: geometria

Essa unidade temática envolverá atividades de uso do corpo para a localização e deslocamento no espaço, a localização e o posicionamento de objetos ou outras pessoas, a partir de diferentes pontos de vista, entre eles, o do(a) próprio(a) aluno(a), além do reconhecimento de figuras planas e de sólidos geométricos.

Para a aprendizagem dessa unidade temática proponha atividades que envolvam a descrição da localização de objetos e de pessoas no espaço, utilizando termos como “à direita”, “à esquerda”, “em frente”, “atrás”, “em cima”, “embaixo”, em relação à sua própria posição.

É importante que explore o uso de recursos diversos, como os jogos e o uso do ambiente escolar em geral.

A descrição da localização pode ser realizada com palavras, esboços, desenhos e registros escritos.

Explore situações que envolvam figuras geométricas espaciais (cones, cilindros, esferas e blocos retangulares), possibilitando o seu reconhecimento e propondo atividades que as relacionem com objetos familiares.

É importante o uso de materiais manipuláveis (caixas, embalagens, objetos em geral), para que os(as) alunos(as) possam explorar e comparar as formas e suas características

14.4 Unidade temática: grandezas e medidas

Esta unidade temática envolve atividades com medidas de grandezas (como o tempo, o comprimento, a capacidade e a massa) e a equivalência entre cédulas e moedas do Sistema Monetário Brasileiro. Esclareça que o instrumento usado como medida deve ser adequado ao tamanho do que se quer medir. Por exemplo, não é adequado medir uma sala usando caixinhas de fósforos.

Sugerimos que você proponha situações didáticas nas quais as medidas se façam necessárias. Construa cartazes informativos com as medidas dos(as) alunos(as): altura e massa. Inclua, também, outros números nesse contexto, como a idade e o número do calçado. Proponha a utilização de instrumentos de medida não convencionais, como os palmos, os pés, o lápis, uma caixinha, dentre outros. Depois, reflita com eles(as), como alcançaram os mesmos resultados. Será que a palma da tua mão mede a mesma coisa que a palma da mão do seu colega?

No que se refere às medidas de tempo, pratique o uso social de diferentes instrumentos de tempo, como o calendário e o relógio. Quanto ao trabalho com as cédulas e moedas do Sistema Monetário Brasileiro, esclareça que o valor não tem a ver com a quantidade de cédulas ou moedas, mas com os números representados nelas. Monte um mercadinho com sucatas e proponha situações em que comprem e vendam os produtos, utilizando o dinheirinho de brinquedo.

14.5 Unidade temática: probabilidade e estatística

A incerteza e o tratamento de dados são estudados na unidade temática Probabilidade e Estatística. Ela propõe a abordagem de conceitos, fatos e procedimentos presentes em muitas situações - problema da vida cotidiana, das ciências e da tecnologia.

Assim, todos os sujeitos precisam desenvolver habilidades para coletar, organizar, representar, interpretar e analisar dados em uma variedade de contextos, de maneira a fazer julgamentos bem fundamentados e tomar as decisões adequadas. Isso inclui raciocinar e utilizar conceitos, representações e índices estatísticos para descrever, explicar e prever fenômenos. O uso de gráficos e tabelas pode parecer complicado para os(as) alunos(as), entretanto, quando as informações registradas ou lidas são do campo de experiências dos estudantes, esses se apresentam capazes de compreender e interagir com tal uso.

15. O trabalho com o cálculo mental no 1º e 2º ano do Ensino Fundamental

Quando nos deparamos com uma situação-problema ou operação matemática, como tentamos resolvê-la? De imediato, pensamos em alguma estratégia, seja contando nos dedos ou riscando no papel para encontrar a resposta. Dependendo da estratégia utilizada é possível chegar à solução com maior rapidez e eficiência. Segundo Bittar e Freitas (2005, p.87), o cálculo mental é uma técnica operatória muito importante, porque permite que as crianças desenvolvam seus próprios procedimentos sem se limitar a um único processo.

É importante que o(a) professor(a), do 1º e 2º ano, planeje situações em que os(as) alunos(as) possam ser estimulados(as) a resolver por meio do cálculo mental. É fundamental que explore o trabalho com os fatos básicos, que são as operações que têm resultado no número 10. Se o(a) aluno(a) sabe quanto é $1 + 1$, por exemplo, pode ajudá-lo(a) a pensar quanto é $10 + 10$, $100 + 100$ ou $1000 + 1000$. Há diversos recursos que exploram os fatos básicos, não só da adição, mas também das demais operações. Entre eles podemos citar exploração das regularidades numéricas, jogos, cartas, entre outros.

No desenvolvimento do trabalho é desejável que o(a) professor(a) apresente várias situações individuais ou em grupos e solicite que os(as) alunos(as) expliquem como chegaram ao resultado. Eles(as) podem registrar os passos para a solução, pois o cálculo mental também pode ser escrito. São os registros e o compartilhamento das diferentes estratégias e procedimentos de cálculo que enriquecem e ampliam os conhecimentos do grupo, pois possibilitam que um(a) aluno(a) vá se apropriando dos modos de pensar do(a) outro(a) e assim desenvolvem um processo colaborativo.

A seguir, apresentamos um quadro com algumas possibilidades de trabalho com o cálculo mental por ano de atuação.

Quadro 6 - Estratégias de cálculo mental.

1º ANO	2º ANO
<ul style="list-style-type: none"> - Adição e subtração de 1 a qualquer algarismo. Por exemplo, $3 + 1$ e $8 - 1$ - Adição e subtração de números de um algarismo, como $4 + 2$ e $6 + 3$ - Adições que tenham como resultado 10, como $7 + 3$ e $2 + 8$ - Subtrações com base no 10. Por exemplo, $10 - 7$ e $10 - 2$ - Subtrações que tenham como resultado 1, como $8 - 7$ e $3 - 2$ - Conhecimento da propriedade comutativa, como $2 + 3 = 3 + 2$ 	<ul style="list-style-type: none"> - Considerar as estratégias exploradas no ano anterior, ampliando o repertório de cálculo mental. - Adição e subtração de 10 a qualquer algarismo, como $5 + 10$. Cálculo de dobro de números até 10. Por exemplo, $7 + 7$ e $8 + 8$ - Adições de números de um algarismo a 10, 20, 30, como $1 + 10$. - Adições de múltiplos de 10 que totalizam 100, como $40 + 60$. (É fundamental explorar os conhecimentos dos fatos básicos, de modo que os alunos possam compreender que, por exemplo, se $4 + 6 = 10$, então $40 + 60 = 100$) - Subtrações que tenham como resultado 10, como $14 - 4$ e $16 - 6$ - Subtração de dezenas com base no 100, por exemplo $100 - 30$. (É fundamental explorar os conhecimentos dos fatos básicos, de modo que os alunos possam compreender que, por exemplo, se $10 - 3 = 7$, então $100 - 30 = 70$)

Adaptado de: Parra (2001).

16. O trabalho com jogos na Matemática

A importância dos jogos no ambiente escolar colabora para a interação entre os(as) alunos(as), resultando numa prática educativa e como instrumento educacional, desenvolvendo assim o raciocínio lógico, físico e mental, como também, podem ser utilizados como uma prática pedagógica para melhor apropriação dos conteúdos.

Para tanto, os jogos devem ser planejados como um recurso pedagógico eficaz para a construção do conhecimento matemático. O(A) professor(a) ao trabalhar um jogo deve observar qual relação o jogo possui com o conteúdo a ser estudado, como irá despertar o interesse do(a) seu aluno(a) de modo que a aprendizagem aconteça de forma prazerosa.

No quadro abaixo, Smole (2011), demonstra algumas estratégias para a exploração dos jogos, antes, durante e depois do trabalho desenvolvido nas aulas de Matemática.

Figura 11 - Trabalho com jogos.



Fonte: Smole (2007).

17. O ensino de História e Geografia na alfabetização

Ao ensinar História, durante a alfabetização, é importante adaptar os conceitos e conteúdos à faixa etária das crianças. Isso pode ser feito por meio de abordagens lúdicas como contar histórias, trabalhar jogos, bem como realizar brincadeiras e atividades práticas. Destacamos, nessa direção, algumas orientações para a efetivação do ensino do componente de História.

Contação de histórias: as crianças respondem bem às histórias envolventes e imaginativas. Os(as) professores(as) podem selecionar histórias curtas que abordam eventos históricos simples, como lendas folclóricas, mitos antigos ou contos tradicionais, com um contexto histórico.

Uso de recursos visuais: imagens, ilustrações, mapas e diagramas ajudam a ilustrar eventos históricos e facilitam a compreensão das crianças. Esses recursos visuais podem ser utilizados para enriquecer as histórias contadas ou como materiais de apoio em atividades práticas.

Exploração de objetos históricos: expor às pode despertar o interesse delas e ajudá-las a se conectar com o passado. Nesse caso, brinquedos antigos, ferramentas ou roupas que representem diferentes períodos históricos contribuem para o aprendizado.

Jogos e atividades práticas: jogos de memória, quebra-cabeças, adivinhações e dramatizações podem ser utilizados para ensinar conceitos históricos básicos, como identificar personagens históricos, reconhecer símbolos ou eventos importantes.

Realizar passeios educativos a museus ou locais históricos próximos à escola pode fornecer às crianças uma experiência imersiva na história. Isso permite que elas vejam objetos históricos e compreendam o contexto de sua própria comunidade.

Além disso, é importante destacar que o ensino de História, durante a alfabetização, deve ser complementar e integrado a outras práticas e componentes do currículo como leitura, escrita, matemática e ciências. Isso ajuda as crianças a entenderem a conexão entre diferentes disciplinas e a desenvolverem uma visão mais ampla do mundo ao seu redor.

Em resumo, o ensino de História durante a alfabetização pode ser uma maneira eficaz de iniciar o desenvolvimento do conhecimento histórico nas crianças. Ao usar abordagens

lúdicas e adaptadas à faixa etária é possível despertar o interesse delas, promover a consciência temporal e estabelecer uma base sólida para o estudo posterior deste componente.

Já o trabalho com o componente curricular de Geografia desempenha um papel importante na alfabetização das crianças, pois contribui para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e emocionais. Ao aprender Geografia, desde os primeiros anos, os estudantes começam a compreender o mundo ao seu redor, a se situar no espaço e a entender as relações entre os lugares. Nesse sentido, destacamos algumas possibilidades de trabalho com a Geografia no processo de alfabetização.

Leitura e escrita: o desenvolvimento do componente de Geografia envolve a leitura, a escrita e a produção de mapas, gráficos, legendas e outros recursos visuais. As crianças podem aprender a interpretar essas informações geográficas e a expressar suas observações por meio da escrita.

Vocabulário: o estudo da disciplina de Geografia oferece uma oportunidade para as crianças aprenderem um novo vocabulário relacionado aos lugares, às paisagens e às características físicas e culturais. Isso amplia seu repertório linguístico e enriquece sua capacidade de comunicação.

Compreensão do mundo: o trabalho com o componente de Geografia auxilia as crianças a compreenderem o mundo em que vivem. Elas aprendem sobre diferentes países, culturas, continentes, climas, ecossistemas e fenômenos naturais. Essa compreensão global é fundamental para que as crianças desenvolvam empatia, respeito e consciência ambiental.

Pensamento espacial: o estudo da Geografia estimula o pensamento espacial, permitindo que as crianças analisem informações geográficas como direções, distâncias, escalas e relações entre lugares. Isso desenvolve habilidades de resolução de problemas, raciocínio lógico e capacidade de planejamento.

Exploração do ambiente: ao estudarem o componente curricular de Geografia, as crianças são incentivadas a explorar seu ambiente. Elas podem aprender sobre sua própria comunidade, identificar pontos de referência, mapear rotas e compreender como os lugares estão interconectados.

É importante ressaltar que a abordagem dos componentes curriculares de História e Geografia, na alfabetização, devem ser adequadas à faixa etária das crianças, utilizando materiais e atividades que correspondam à sua aprendizagem e desenvolvimento.

18. Avaliação das aprendizagens

Muito se tem discutido acerca da avaliação educacional, mas é sempre importante trazer algumas reflexões sobre o tema. Conforme o Referencial Curricular da Reme, a prática de avaliar é um processo construído pelo docente durante sua vida profissional, esse processo é pautado na intencionalidade, no planejamento e no direcionamento do que se espera do(a) aluno(a) e de si mesmo. É importante que o docente entenda que a avaliação se baseia no que se espera que seja alcançado pelo(a) aluno(a), desde a perspectiva relacionada ao conteúdo estudado até as habilidades a serem adquiridas. Em seguida, apresentamos brevemente as questões mais relevantes quanto à avaliação da aprendizagem.

18.1 O que é avaliação da aprendizagem?

Avaliação da aprendizagem consiste no processo de avaliar o desempenho e o avanço dos(as) alunos(as) ao longo do ano escolar. O objetivo dessa ação é realizar um diagnóstico do que foi aprendido, considerando o conteúdo que foi trabalhado com o intuito de verificar as dificuldades dos estudantes e observar se os objetivos propostos inicialmente, de fato, foram alcançados.

Nesse cenário, a avaliação da aprendizagem serve como subsídio para planejar o ensino. Por isso, sugerimos no planejamento *online* da Reme algumas opções de instrumentos avaliativos como: exercícios, simulados, relatórios, portfólios, projetos de aprendizagem, prova escrita, prova oral, seminários, trabalhos de pesquisa e outros.

Diferentemente de outras avaliações, a avaliação diagnóstica reconhece e caracteriza a etapa de aprendizagem em que o(a) aluno(a) se encontra, possibilitando que o(a) professor(a) comece o seu trabalho considerando o que já foi consolidado. Por outro lado, oportuniza também a retomada das habilidades que não foram apropriadas.

Na alfabetização a avaliação deve ser um processo formativo e contínuo realizado em situações cotidianas, e deve fazer parte do planejamento do(a) professor(a). No início do ano a avaliação diagnóstica é um dos instrumentos para conhecer as hipóteses que os(as) alunos(as) ainda não alfabetizados(as) possuem sobre o sistema de escrita alfabética. A avaliação deve subsidiar e orientar o processo de ensino e aprendizagem, possibilitando ao(à) professor(a) diagnosticar os seguintes itens: as reais necessidades dos estudantes e em que etapa do processo de construção do conhecimento eles se encontram, esclarecendo quais as intervenções

pedagógicas necessárias para o seu progresso. Desse modo, os resultados obtidos no processo de avaliação devem orientar o planejamento, possibilitando a mudança de estratégias e práticas que não alcançaram as aprendizagens esperadas.

A avaliação diagnóstica representa o ponto de partida para dar continuidade à aprendizagem do(a) aluno(a) em sala de aula, e é por meio dela que o(a) professor(a) verifica o caminho a ser traçado, conhecendo quais estratégias metodológicas poderá desenvolver para ensinar seus(as) alunos(as). Dessa forma, configura um instrumento relevante para o processo de alfabetização que irá contribuir para novas decisões.

A avaliação processual representa todo o percurso de aprendizagem vivenciado pelo aluno, seus avanços e dificuldades, além de permitir ao professor verificar onde deve intervir e quais atividades planejar para consolidar as habilidades.

Na Reme, os instrumentos de orientação do processo avaliativo sugeridos para acompanhar o desenvolvimento do(a) aluno(a) do 1º ano são a planilha e o portfólio, que serão conceituados ao longo do documento.

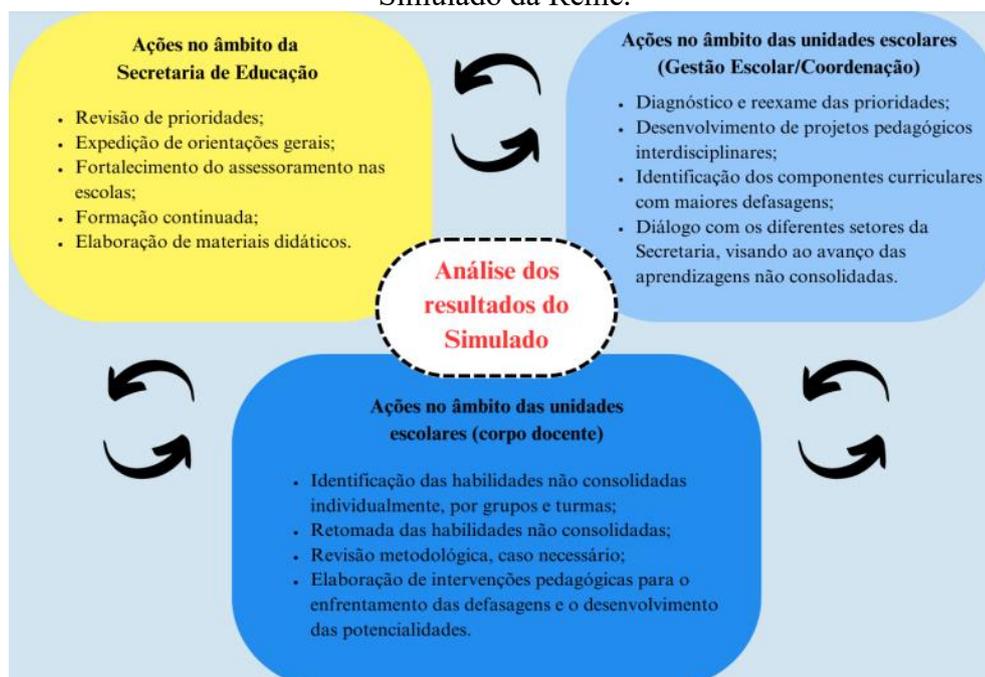
A seguir, elencamos alguns instrumentos avaliativos que fazem parte do processo de ensino e aprendizagem da Reme, os quais oportunizam aos(às) professores(as), refletirem sobre esses instrumentos.

19. Simulado da Reme

O simulado tem como objetivo verificar o ensino em relação aos conhecimentos selecionados e distribuídos no RC e estruturado por meio do Plano de Ensino Anual nas áreas de conhecimento, oferecendo às equipes escolares, bem como aos profissionais que atuam na Secretaria Municipal de Educação, informações acerca do ensino na Reme.

O material elaborado e organizado pela Semed, foi aplicado nos quatro bimestres pelos(as) professores(as) regentes das unidades escolares. Os resultados indicam situações que refletem tanto nas ações da Secretaria de Educação, bem como na gestão escolar e na prática dos(as) professores(as) em sala de aula. Portanto, auxiliam na revisão das prioridades, visando à melhoria da aprendizagem dos(as) alunos(as) da Reme. Em seguida, apresentamos uma síntese das ações:

Figura 12 - Síntese das Medidas que podem ser tomadas a partir dos Resultados do 1º Simulado da Reme.



Fonte: DEFEM (2023).

É oportuno destacar que elaboramos “**Orientações Pedagógicas**” a partir dos resultados do 1º Simulado da Reme.

20. Planilha de acompanhamento da aprendizagem e *portfolio* do 1º ano do Ensino Fundamental

A planilha do 1º ano é um instrumento que foi elaborado para o acompanhamento da aprendizagem na etapa da alfabetização. Com a sua implementação, percebeu-se a necessidade de realizar algumas adequações e, no ano de 2022, planejou-se a reorganização da planilha pela equipe técnico-pedagógica da Secretaria Municipal de Educação e professores(as) alfabetizadores(as).

Sendo assim, as planilhas de Língua Portuguesa e Matemática foram reestruturadas com as habilidades essenciais para a avaliação durante o ano letivo e divididas por bimestre. Tais habilidades também fazem parte das atividades do *portfolio*, instrumento que permite verificar tanto os avanços quanto às necessidades de aprendizagem a serem consolidadas.

A planilha é composta por abas que informam os dados das turmas, as habilidades essenciais e o resultado. A primeira aba, em comum aos dois componentes curriculares é a de dados da turma. Nela, poderão ser inseridos os seguintes dados: data de nascimento, data da

matrícula, bem como se o(a) aluno(a) tem deficiência/laudo ou se foi encaminhado para avaliação. Nessa aba, também será possível identificar o(a) aluno(a) que é faltoso(a). Nesse caso, o(a) professor(a) deve considerar faltoso(a) o(a) aluno(a) que tiver mais de 25% de faltas, ou seja, 13 dias no bimestre. No entanto, esse(a) aluno(a) deverá ser avaliado(a) nos dias que estiver presente em sala.

Nos quadros a seguir pontuamos algumas situações que devem ser consideradas durante o preenchimento da planilha.

Figura 13. Planilha 1º ano.

GERÊNCIA DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO								
PLANILHA DE ACOMPANHAMENTO DA APRENDIZAGEM - LÍNGUA PORTUGUESA								
RELAÇÃO NOMINAL - 1º ANO								
Escola:						Turma:		
Professor:						Turno:		
Nº	NOME	Data de nascimento	Data da matrícula	Deficiência	FALTOSO			
					1º B	2º B	3º B	4º B
01								
02								
03								
04								
05								
06								
07								
08								
09								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								
22								
23								
24								
25								
26								
27								
28								
29								
30								
31								
32								
33								
34								

Fonte: Moodle Semed (2023).

Assim como na aba de dados, também é necessário atentar-se ao preenchimento das abas que contém as habilidades, pois algumas alternativas, quando não preenchidas, comprometem a tabulação dos dados, ou seja, não gera o gráfico de resultados.

Há, também, o campo de observações, em que o(a) professor(a) poderá pontuar considerações sobre algum(a) aluno(a) em específico, como acompanhamento da família, realização de tarefas escolares, atestado médico, além de outras observações que considerar importantes. Uma mudança significativa que foi realizada é a forma de registrar as respostas, sendo elas, agora, alternativas. Outro ponto de destaque foi a escolha das habilidades.

Em Língua Portuguesa foram pensadas habilidades que possibilitam avaliar a aprendizagem sobre o sistema de escrita alfabética. Assim, os docentes poderão trabalhar essas habilidades no bimestre, considerando a complexidade e a progressão da habilidade.

Para melhor organização, as habilidades que demandam desenvolvimento de conhecimentos específicos consolidados, anteriormente, foram alocadas apenas no 3º e 4º bimestre, considerando que, nesse momento, os(as) alunos(as) já tenham se apropriado da base de escrita alfabética.

Em Matemática, os conhecimentos específicos são aqueles que irão contribuir para fortalecer a aprendizagem do letramento matemático que perpassa o Sistema de Numeração Decimal, a resolução de problemas do cotidiano, as figuras geométricas, o uso do calendário, a interpretação de tabelas e gráficos, bem como o reconhecimento do Sistema Monetário Brasileiro.

Em ambas as planilhas, ao lançar as respostas na aba “Resultados”, será gerado um gráfico, por habilidade, com o desempenho da turma, oportunizando ao(à) professor(a) acompanhar o processo de aprendizagem e desenvolvimento, bem como identificar os conhecimentos específicos que precisam ser retomados para consolidar a habilidade.

É importante destacar que a planilha é uma síntese dos trabalhos desenvolvidos em sala de aula, considerando habilidades essenciais para os(as) alunos(as) do 1º ano que precisam ser consolidadas para que continuem seu processo de alfabetização no 2º ano do Ensino Fundamental. Dessa forma, o planejamento das atividades realizadas e desenvolvidas pelos(as) professores(as) em sala deverá considerar as habilidades do RC e não somente as que estão na planilha.

Os resultados devem mostrar a realidade da turma, pois a planilha não deve ser considerada apenas como um documento burocrático a ser enviado para a Secretaria Municipal de Educação, mas sim um instrumento de acompanhamento da aprendizagem que ajude o(a) professor(a) a verificar os resultados e auxilie na tomada de decisões para a consolidação das habilidades elencadas.

As planilhas devem ser preenchidas *online*, obrigatoriamente, para que sejam evitadas mudanças na formatação e alteração das fórmulas. As mesmas estão disponíveis na plataforma *moodle*, em pastas separadas por escolas e por componente curricular. O acesso é realizado com o código do INEP da escola. A equipe técnico-pedagógica deverá acessar as planilhas e compartilhar com os(as) professores(as) por *e-mail*, para que sejam preenchidas a cada bimestre.

Para o processo de reflexão sobre a apropriação do sistema de escrita alfabética orientamos a utilização do *portfolio* como instrumento de acompanhamento da aprendizagem dos(as) alunos(as) do 1º ano do ensino fundamental. O *portfolio* não é somente uma coletânea organizada de atividades executadas pelos estudantes, avaliadas, muitas vezes, na semana de provas bimestrais das escolas para preenchimento da planilha e fiscalizado pela Semed, mas uma organização de registros que representa o processo de ensino e aprendizagem e tem como objetivo apresentar a trajetória do(a) aluno(a), fornecendo subsídios para a intencionalidade do professor.

Para a alfabetização, o *portfolio* é um instrumento que permite mostrar o percurso do(a) aluno(a), durante o ano para dominar o sistema de escrita alfabética. Com esse instrumento, o(a) professor(a) pode verificar quais dificuldades o(a) seu(a) aluno(a) apresenta e, assim, planejar novas ações em sua prática pedagógica.

Esse instrumento pode ser organizado em um caderno próprio ou também em pastas em folhas A4, pois permitem uma melhor visualização das atividades. Nele, podem conter amostras de trabalhos para documentar o desenvolvimento das habilidades trabalhadas, assim como podem iniciar com a avaliação diagnóstica, registros escritos do(a) professor(a), fotografias, desenhos, escrita espontânea dos(as) alunos(as), entre outras atividades que serão organizadas para essa finalidade.

DÚVIDAS FREQUENTES

Por que utilizar o *portfolio* e a planilha de acompanhamento da aprendizagem como uma referência para a avaliação nas turmas de 1º ano?

O portfólio é um instrumento do 1º ano para uma perspectiva de avaliação processual adotada pela Reme, constituindo-se em uma comunicação entre aluno(a) e professor(a), pois exerce uma função permanente de diagnóstico e acompanhamento dos processos de ensino e de aprendizagem. Acompanhado da planilha, ele apresenta o registro das habilidades, em cada bimestre, validando os resultados obtidos.

O(A) professor(a) do 1º ano deve trabalhar, durante o bimestre, somente as habilidades que irá avaliar na planilha de acompanhamento?

Não, o trabalho pedagógico deve estar pautado no Referencial Curricular da Reme e no Plano de Ensino Anual, dividido por bimestres, nos quais estão descritas as habilidades a serem consolidadas para o 1º ano do Ensino Fundamental.

Com que frequência o(a) professor(a) deve realizar atividades para o *portfolio*, no bimestre?

O(A) professor(a) tem autonomia para organizar as atividades avaliativas, porém precisa compreender a necessidade de avaliar o(a) aluno(a), constantemente, ao longo do bimestre, considerando toda participação do(a) aluno(a), não perdendo de vista que a avaliação é processual. Nesse sentido, deve considerar o percurso de aprendizagem do(a) aluno(a), cotidianamente, observando os avanços e habilidades não consolidadas e que precisam ser retomadas.

Que cuidados o(a) professor(a) deve ter ao elaborar atividades para o *portfolio*?

O(A) professor(a) deve atentar-se para que a atividade proposta atenda, realmente, à habilidade que se pretende avaliar. A atividade deve ser desafiadora, possibilitando ao(à) aluno(a) demonstrar o que aprendeu e o que ainda precisa aprender.

Todas as atividades para o *portfolio* precisam ser fotocopiadas e impressas?

Não. O(A) professor(a) deve aproveitar outras possibilidades como, por exemplo, realizar atividades de listas, produção de texto, resolução de situação-problema, escrita do nome, entre outras, diretamente no *portfolio* (sem ter que fotocopiar linhas). Assim, cabe ao(à) professor(a) e à equipe pedagógica avaliar a real necessidade da impressão.

O que não deve ser realizado ao preencher a planilha?

Não se deve copiar e colar os dados coletados. Para preencher a planilha é necessário assinalar as alternativas. Quando as respostas são copiadas e coladas os gráficos dos resultados não são gerados.

21. Palavras finais

Este documento buscou ampliar o conhecimento das práticas a serem exercidas em todos os componentes curriculares no ciclo de alfabetização, por meio de orientações que perpassam a realidade da sala de aula. Esperamos que as orientações pedagógicas para o 1º ano do Ensino Fundamental contribuam para o aprimoramento das práticas pedagógicas e o fortalecimento das ações alfabetizadoras, promovendo o avanço nas etapas de desenvolvimento do sistema de escrita alfabética. Ademais, objetivou-se aprofundar os conhecimentos sobre a alfabetização e letramento matemático, suas nuances pedagógicas, considerando os materiais concretos, como suporte de desenvolvimento de estratégias para a resolução de problemas.

Com isso, o trabalho coletivo é o foco de promoção dessas ações para firmar o compromisso com a alfabetização e garantir o direito de aprendizagem dos(as) alunos(as), de modo que consolidem seu processo de alfabetização no 2º ano do Ensino Fundamental.

Desse modo, espera-se que este documento forneça subsídios teórico-práticos para o desenvolvimento das práticas pedagógicas nas unidades escolares da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande - MS.

22. Referências Bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. 2. ed. Brasília: MEC; SEF, 1998.

BRASIL. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Construção do Sistema de Numeração Decimal**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2014. 88 p.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 21 de abril de 2023.

CAMPO GRANDE. Secretaria Municipal de Educação. **Referencial Curricular da REME**. Campo Grande: SEMED, 2020. Disponível em: <https://gefem-semed.blogspot.com/p/referencial-curricular-da-reme-2020.html>. Acesso em: 24 de abril de 2023.

CAMPO GRANDE. Secretaria Municipal de Educação. **Plano de Ensino Anual**. Campo Grande: SEMED, 2023. Disponível em: <https://gefem-semed.blogspot.com/p/plano-de-ensino-anual-2023.html>. Acesso em: 24 de abril de 2023.

FERREIRO, Emilio. **Reflexões sobre a alfabetização**. 26.ed., São Paulo: Cortez, 2011.

FIORENTINI *et al.* **Formação de professores que ensinam Matemática: um balanço de 25 anos da pesquisa brasileira**. Educação em Revista, Belo Horizonte, n. 36, p. 137-160, dez. 2002.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva Frade; VAL, Maria das Graças Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (orgs). **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014.

GOMEZ-GRANELL, Carmem. **A aquisição da linguagem matemática: símbolo e significado**. In: TEBEROSKY, Ana, TOLCHINSKY, Liliana. **Além da alfabetização: a aprendizagem fonológica, ortográfica, textual e matemática**. 4 ed. São Paulo, SP: Ed. Ática, 2008, p. 257-283.

LORENZATO, Sergio. **Para aprender matemática**. 3. ed. Campinas, SP: Ed. Autores Associados, 2010.

MORAIS, Artur Gomes. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

PARRA, Cecília. **Cálculo mental na escola primária**. In: PARRA, Cecília; SAIZ, Irma. **Didática da Matemática: reflexões psicopedagógicas**. Tradução de Juan Acuña Llorens. Porto Alegre: Artmed, 1996, p.186-235.

REVISTA NOVA ESCOLA. **Planos de aula e atividades de matemática para o 1º ano.** Disponível em: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/1ano/matematica>. Acesso em: 26 de abril de 2023.

SMITH, Frank. **Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler.** Tradução de Daise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

SMITH, Frank. **Leitura significativa.** Tradução de Beatriz Affonso Neves. 3ª edição. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda, 1999.

SMOLE, K.S. (Org). **Jogos de Matemática de 1º ao 5º ano.** Cadernos do Mathema. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos.** 1ª ed., 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.

SOARES, Magda. **Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e escrever.** 1ª ed. 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2022.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** Minas Gerais: Autêntica 1998.

SOLIGO, Rosaura. **Cartas pedagógicas sobre a docência.** São Paulo: GTK, 2015.

TEBEROSKY, Ana. **Palavras às professoras que ensinam a ler e escrever.** Coordenação CARDOSO, Beatriz; SEPÚLVIDA, Angélica. São Paulo: Moderna, 2020.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987. 135 p.
VYGOTSKY, L. S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.