



**CEARÁ**  
GOVERNO DO ESTADO  
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

# VOANDO MAIS ALTO

Recomposição das Aprendizagens  
nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental



*Governador*  
Camilo Sobreira de Santana

*Vice-Governadora*  
Maria Izolda Cela de Arruda Coelho

*Secretária da Educação*  
Eliana Nunes Estrela

*Secretário Executivo de Cooperação com os Municípios*  
Márcio Pereira de Brito

*Coordenadora de Cooperação com os Municípios para  
Desenvolvimento da Aprendizagem na Idade Certa*  
Bruna Alves Leão

*Articuladora de Cooperação com os Municípios para  
Desenvolvimento da Aprendizagem na Idade Certa*  
Katiane do Vale Abreu

*Orientadora da Célula de Fortalecimento da Alfabetização e  
Ensino Fundamental*  
Marília Gaspar Alan e Silva

*Gerente MaisPaic do Ciclo de Alfabetização e 3º ano do  
Ensino Fundamental*  
Rakell Leiry Cunha Brito

*Gerente MaisPaic do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental*  
Caniggia Carneiro Pereira

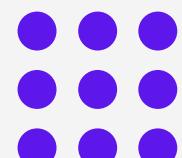
*Gerente MaisPaic dos Anos Finais do Ensino Fundamental*  
Tábita Viana Cavalcante

*Equipe dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental*  
Alexandra Carneiro Rodrigues  
Luiza Helena Martins Lima  
Tarcila Barboza Oliveira

*Autores*  
Alexandra Carneiro Rodrigues  
Caniggia Carneiro Pereira  
Cristiane de Oliveira Cavalcante  
Eryck Dieb Souza  
Luiza Helena Martins Lima  
Maria Cilvia Queiroz  
Rakell Leiry Cunha Brito  
Sandra Maria Soeiro Dias  
Tarcila Barboza Oliveira

*Colaboradores (Programa Cientista Chefe)*  
Jorge Herbert Soares de Lira  
Janicleide Vidal Maia  
Lilian Kelly Alves Guedes  
Livia Pereira Chaves

*Design Gráfico*  
Caniggia Carneiro Pereira



# Apresentação

Ao longo dos últimos anos, a formação continuada para professores tem sido um dos assuntos mais pesquisados, analisados e debatidos na Educação, principalmente em tempos de (pós)pandemia, quando a prática docente precisa se ressignificar constantemente.

Algumas situações precárias na área, como o exemplo da distância da formação inicial com a prática docente, têm permitido momentos de reflexão e levado a ações mais concretas para reversão dos problemas, como a garantia de uma formação continuada com qualidade que permita uma (re)construção do professor de acordo com a sua realidade. A formação continuada é um processo que ocorre durante a vida profissional, com a perspectiva de promover um realinhamento e uma mudança na prática exercida, mas que possa proporcionar “uma diversidade de processos e saberes oriundos dos campos da formação pessoal e profissional, dos saberes disciplinares e curriculares, da experiência” (TARDIF, 2002, p.38).

É a partir dessa proposição, do contexto pandêmico e das orientações do **DCRC (Documento Curricular Referencial do Ceará)**, em relação às habilidades e

aos objetos de conhecimentos que são considerados essenciais e indispensáveis ao direito da aprendizagem de nossas crianças e adolescentes, que nos deparamos com a perspectiva de retomada 100% das aulas, com um número mínimo ainda de crianças vacinadas, com muitas lacunas socioemocionais e cognitivas, necessitando do que alguns chamam de recuperação da aprendizagem. Segundo o dicionário, recuperar significa tornar a ter a posse, reaver; já recompor, reconstruir, reorganizar, restaurar.

Outros, e será essa a nossa compreensão, denominou como recomposição de aprendizagem o movimento que é necessário hoje. A demanda que temos atualmente é diferente das defasagens e dificuldades de aprendizagens que existiam antes da pandemia. Por isso, é preciso mais do que recuperar, mas construir uma ação complexa e significativa que vise não só reconectar o estudante à trajetória cognitiva afetada pelo distanciamento, mas também reduzir a desigualdade educacional e potencializar as lacunas socioemocionais que nossos alunos trazem/trarão. Para isso, o trabalho em formação continuada, em sala de aula e no contexto escolar

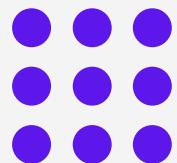
deve ser na reconstituição, na reorganização e na reconstrução das aprendizagens principalmente quando nos referimos às práticas de linguagens, às práticas sociais e à fluência. Isso, na prática, remete ao desenvolvimento de ações voltadas para o desenvolvimento das habilidades essenciais que foram prejudicadas, mas que são fundamentais para a continuidade do caminhar pedagógico dos estudantes.

Nessa perspectiva, a Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC), através da Célula de Fortalecimento da Alfabetização e Ensino Fundamental (CEFAE), elaborou o **Projeto Paic Voando Mais Alto**, apresentado neste documento, como sugestão de estratégia pedagógica que subsidie a ação docente nesse processo de recomposição de aprendizagem dos alunos de 1º ao 5º ano, por entendermos que a etapa dos anos iniciais necessita de uma atenção especial das escolas, neste ano de retorno às atividades presenciais, devido aos prejuízos da pandemia ao processo de apropriação e de consolidação da alfabetização.

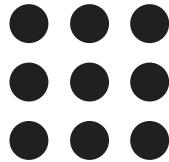


# Sumário

1 Aquecendo os motores .....	05
1.1 Os desafios da recomposição das aprendizagens .....	05
1.2 A importância da rotina pedagógica para o desenvolvimento das habilidades .....	10
1.3 O papel da avaliação diagnóstica .....	13
2 O Projeto Paic Voando Mais Alto .....	17
2.1 Compreendendo o plano de voo .....	17
2.2 Materiais pedagógicos Mais Paic .....	22
3 Estratégias e possibilidades .....	25
3.1 Língua Portuguesa 1º ao 3º ano .....	25
3.2 Matemática 1º ao 3º ano .....	27
3.3 Língua Portuguesa 4º e 5º ano .....	30
3.4 Matemática 4º e 5º ano .....	34
Referências .....	37



# 1 Aquecendo os motores



## 1.1 Os desafios da recomposição das aprendizagens

O ano de 2020 nos surpreendeu com a pandemia do coronavírus. De origem desconhecida, esse vírus disseminou mundialmente uma doença respiratória altamente contagiosa, a COVID-19, cuja medida preventiva principal foi o distanciamento social.

Diante desse contexto, governos municipais e estaduais estabeleceram medidas de emergência de saúde pública de importância internacional e decretaram o isolamento social. Com isto, todos os setores de indústria, economia e educação suspenderam as suas atividades. O Ministério da Educação, por sua vez, através da Portaria nº 544/2020, autorizou a substituição das aulas presenciais por meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia (GALINDO, 2020, p. 3).

Assim, as aulas passaram a acontecer no formato digital. Como os outros estados brasileiros, o Ceará teve dificuldade em manter sua rede educacional em ensino remoto devido a dificuldades sociais, econômicas e emocionais da comunidade escolar intensificadas no período pandêmico. O principal problema era que os alu-

nos possuíam diferentes perfis de acesso à internet, revelando uma desigualdade social já existente, mas, por conta do ensino remoto, a escola deixou de ser um espaço de equidade. Outro problema enfrentado foi a falta de conhecimentos tecnológicos dos alunos, de seus responsáveis e até mesmo dos professores, dificultando bastante a condução dos momentos de aula e a diversificação de metodologias.

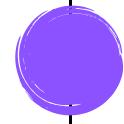
Por conta dos fatores mencionados, alguns professores deram aula apenas através do WhatsApp; outros através da plataforma Youtube; outros conseguiram ainda ter alguns momentos síncronos através do Google Meet e um acompanhamento pedagógico mais qualificado através do Google Classroom; e, por fim, outros apenas enviaram atividades para a casa dos alunos, sem ter um contato efetivo com eles.

Com a disseminação das vacinas contra a COVID-19, tivemos um afrouxamento dos decretos de isolamento e, desde o final do segundo semestre de 2021, as escolas têm sido devidamente equipadas para receber alunos, professores e funcionários presencialmente. Nesse contexto, o que já suspeitávamos foi confirmado: mesmo com os investimentos do Governo do Estado e com as estratégias pedagógicas adotadas pela Secretaria da Educação e pelas secretarias municipais, a aprendizagem dos nossos alunos ficou defasada nesses dois anos de ensino remoto, necessitando, para o início do ano letivo de 2022, de uma proposta mais robusta de recomposição da aprendizagem, principalmente nos anos iniciais, em que os alunos estão em fase de apropriação e de consolidação da alfabetização em Língua Portuguesa e em Matemática.

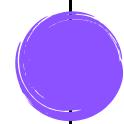
Muitos são os desafios que se apresentam para essa missão de recompor a aprendizagem dos alunos. O Guia de Recomposição da Aprendizagem, lançado em fevereiro de 2022 pela Undime em parceria com a Fundação Lemann e o Instituto Natura, destaca três grandes desafios:



### **AUMENTO DA EVASÃO ESCOLAR**



### **AUMENTO DE LACUNAS DE APRENDIZAGEM**



### **PIORA NA SAÚDE MENTAL E EMOCIONAL DE ESTUDANTES E PROFESSORES**



## AUMENTO DA EVASÃO ESCOLAR

De acordo com o Cenário da Exclusão Escolar, relatório lançado pelo UNICEF, o número de crianças e adolescentes com idade entre 4 e 17 anos sem acesso à educação no Brasil em 2019 foi de 1,1 milhão. Em 2020, essa cifra aumentou para cerca de 5,2 milhões, sendo 1,5 milhão de crianças e adolescentes fora da escola e outros 3,7 milhões sem acessar nenhuma atividade escolar impressa ou digital, elevando os riscos de evasão. [...]

## AUMENTO DE LACUNAS DE APRENDIZAGEM

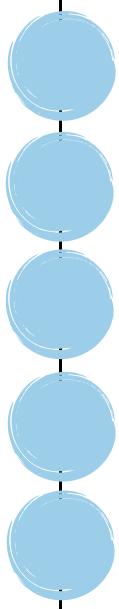
Dentre os 5,1 milhões de estudantes que ficaram sem acesso à educação ao longo de 2020, cerca de 41% estão na etapa de alfabetização, ou seja, têm entre 6 e 10 anos, segundo pesquisa do Unicef. Além disso, mais da metade (51%) das crianças em processo de alfabetização na rede pública brasileira ficaram no mesmo estágio de aprendizado, ou seja, não houve aprendizagem de novos conteúdos durante a pandemia, conforme pesquisa do Datafolha, encomendada pela Fundação Lemann, Itaú Social e pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). [...] A realidade das redes é bastante diversa, e caso não tenham sido adotadas estratégias de retorno ao ensino presencial, como ampliado o acesso às tecnologias [...], ao final de 2021, esses mesmos alunos podem ter perdido mais da metade de todo o aprendizado em português e, praticamente, tudo do que seria aprendido em matemática ao longo dessa etapa escolar. [...] Por causa desse contexto, a demanda por estratégias de recomposição das aprendizagens se torna urgente para todas as etapas de aprendizagem. Esta é uma agenda que deve ser priorizada ao longo de 2022.



## **PIORA NA SAÚDE MENTAL E EMOCIONAL DE ESTUDANTES E PROFESSORES**

[...] Dados de julho de 2021, coletados pelo Instituto Datafolha, mostram o impacto na saúde mental durante a pandemia: a maioria das crianças e adolescentes ganhou peso; 44% ficaram mais tristes; 41% ficaram mais quietos; 40% ficaram mais nervosos; 38% sentiram mais medo; 34% perderam o interesse pela escola. [...] Além disso, relatos de crianças e adolescentes coletados pela força tarefa da Fundação Lemann e do Instituto Natura por meio dos grupos de escuta ou de visitas in loco mostram que os alunos demandam neste momento apoio psicológico e emocional executado de forma profissional e intencional nas escolas, e de projetos que trabalhem na prevenção e na promoção de saúde e bem-estar. E o problema ainda tem uma outra face: a dos educadores. Forçados a trabalhar em regime de teletrabalho, muitos ainda passaram por situações tristes de luto dentro de casa ou viram sua família ter perdas financeiras significativas. Se antes da pandemia o debate sobre saúde mental nas escolas era algo pouco discutido, hoje ele se torna absolutamente central. Por este motivo, é bastante possível que em 2022 as redes de ensino precisem implementar alternativas de acolhimento e saúde mental nas escolas, tanto para alunos quanto para educadores.

(UNDIME, 2022, p. 9 e 10)

-  **44% ficaram mais tristes**
- 41% ficaram mais quietos**
- 40% ficaram mais nervosos**
- 38% sentiram mais medo**
- 34% perderam o interesse pela escola**



# Como acontece a recomposição de aprendizagens?

Consiste em uma estratégia emergencial de minimizar os danos causados pela pandemia, levando em consideração não apenas as habilidades e conteúdos das séries anteriores, mas também uma proposta de acelerar as aprendizagens para o ano em curso a fim de reduzir as desigualdades educacionais.

## Como podemos trabalhar para recompor aprendizagens?

- Priorização curricular e foco em habilidades estruturantes;
- Estratégias de adaptação de tempo de instrução;
- Círculos de aprendizagem, micro turmas, tutoria;
- Apoio da comunidade, formação intensiva e professores em rede;
- Monitoramento da aprendizagem socioemocional e acadêmica;
- Disponibilização de recursos didáticos, apropriação social do conhecimento e uso de tecnologia.

## ESTRATÉGIAS

Adaptação do currículo

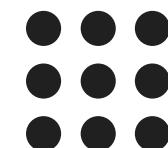
Adaptação do tempo de instrução

Adaptação de práticas pedagógicas

Avaliação diagnóstica

Formação docente específica

Material didático apropriado



## **1.2 A importância da rotina pedagógica para o desenvolvimento das habilidades**

Para que todos os nossos alunos e alunas continuem tendo o direito de aprender garantido durante todo o ensino fundamental, precisamos organizar bem as atividades e trabalhar cotidianamente de maneira sistematizada (WEISZ, 2006). Para isso, devemos prezar pela racionalidade de tempo e proporcionar ao professor tranquilidade para seguir um ritmo preestabelecido e sem improvisos durante a aula. Libâneo (2008) defende que o processo de ensino é o conjunto de atividades organizadas pelo professor na busca de obter determinados resultados.

A condução desse processo requer uma compreensão clara e segura do processo de aprendizagem, para que sejam bem definidos os caminhos que devem ser percorridos para se chegar aos objetivos pretendidos. Assim, nos deparamos com a importância da construção, apropriação e efetivação de rotinas pedagógicas que possam estruturar o tempo, as ações e organização estrutural da aula. Para assegurar, nessa recomposição das aprendizagens, o desenvolvimento da criança, a rotina se faz necessária, pois com ela garantimos segurança emocional, pois a criança saberá o tempo que ocorrerá cada atividade e gerência de tempo pedagógico fazendo de toda ação uma oportunidade para (re)aprender.

Nessa mesma perspectiva, Madalena Freire (2008) nos diz que a rotina é o pulsar do coração vivo de um ato de aprendizagem e que a cadênciia sequenciada de atividades diferenciadas possibilitam o desenvolvimento num ritmo próprio em cada grupo. Para isso, apostamos nas atividades diversificada e em ações que atinjam os mais diversos estilos de aprendizagens das crianças que temos em sala, a qual lembramos de três tipos, segundo a Neurolinguística: alunos que são auditivos, aprendem ouvindo, portanto a importância de momento de oralidade, rodas de conversas, debates, articulação da fala; alunos que são visuais, os que aprendem por meio dos materiais semióticos, como cartazes, tarjetas, anotações na lousa entre outros recursos que estimulem o visual do aluno; e, por fim, alunos que são cinestésicos que aprendem a partir dos movimentos e movimentações em sala, como trabalhos em grupos, elaboração de atividades na prática e com desafios que estimulem a pesquisa, a leitura, o debate, a criação e outras possibilidades pedagógicas.

Ainda sob essa ótica, destacamos que uma rotina pedagógica precisa atentar-se para a flexibilidade dos tempos e das ações, bem como da sua sistematização. Com a BNCC (2018), temos como trabalho pedagógico a(s) habilidade(s) que precisa(m) ser desenvolvida(s), a partir das necessidades da turma, para isso, sugerimos a priorização dessas habilidades, tendo como referência o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC), assim é necessário definir bem o método.

Entendendo-se a palavra método segundo sua etimologia – do grego *meta-* (em direção a) + *hódos* (caminho) –, método é caminho em direção a um fim. O fim é a criança leitora e produtora de textos, e, para levá-la a esse fim, é preciso orientá-la no percurso desse caminho, conhecendo seu curso, seus meandros, as dificuldades que podem se interpor. Para isso, professoras/es fundamentam-se nos processos cognitivos e linguísticos de desenvolvimento e aprendizagem da língua escrita, por eles orientam seus próprios passos e os passos das crianças: é o que se denomina ensinar com método, ensinar conhecendo e orientando com segurança os processos de aprendizagem da escrita e de seus usos, o que se diferencia fundamentalmente de ensinar trilhando caminhos predeterminados por convencionais métodos. (SOARES, 2021, p. 290)

A partir desse conceito de método – caminho em direção a um fim –, temos como premissa que o nosso fim é que nossas crianças sejam alfabetizadas na idade certa, sendo capazes de ler e produzir textos. Mas, para que isso aconteça, é preciso que as habilidades que a serem desenvolvidas nas crianças estejam bem organizadas em um caminho – em uma rotina pedagógica – coerente com o fim, de modo que o tempo da criança seja bem aproveitado em momentos de interação e de aprendizado. Essas habilidades, que tomamos como metas de aprendizagem, diante da dinamicidade em que ocorre o processo de ensino-aprendizagem, “devem ser revistas periodicamente, à medida que as práticas pedagógicas vão sugerindo mudanças que as tornem mais adequadas à criança em contínuo desenvolvimento e aprendizagem”. (SOARES, 2021, p. 291)

Assim, o planejamento das práticas pedagógicas dos professores

depende fundamentalmente de se ter clareza das metas – habilidades e conhecimentos – a alcançar, para que haja continuidade no desenvolvimento e aprendizagem das crianças e para que as habilidades e os conhecimentos sejam desenvolvidos e aprendidos com integração das metas em cada ano. (SOARES, 2021, p. 293)

O material pedagógico do Mais Paic apresenta sugestões de rotinas pedagógicas com indicação de atividades permanentes, como acolhida diária e agenda do dia, bem como atividades de sistematização de Língua Portuguesa e Matemática do nosso Novo Material Estruturado, produzido em parceria com a Associação Nova Escola.

Outro ponto que merece atenção nas sugestões de rotina é a presença da Literatura. Propomos diariamente um momento para as crianças apreciarem o ato de ler, através de leituras espontâneas, sendo este momento intitulado de Aconchego Literário. Sugerimos também a vivência do Alforje de Histórias, ambos orientados pelo nosso Eixo de Literatura e Formação do Leitor.

As rotinas pedagógicas têm como referência o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC), com orientações pedagógicas para o professor, apresentando, dessa forma, uma proposta didática clara, objetiva e inovadora. Para concluir, apresentamos também rotinas para o contraturno com foco na recuperação da aprendizagem, que buscam trabalhar as possíveis dificuldades apresentadas pelos alunos em Língua Portuguesa e Matemática.

ROTINA PEDAGÓGICA					
4ª SEMANA - 21/02 A 25/02 - 3º ANO					
Horário	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
10 min	Acolhida, chamada, agenda do dia	Acolhida, chamada, agenda do dia	Acolhida, chamada, agenda do dia	Acolhida, chamada, agenda do dia	Acolhida, chamada, agenda do dia
20 min	Aconchego Literário	Aconchego Literário	Aconchego Literário	Aconchego Literário	Aconchego Literário
90 min	História Novo Material Estruturado	Língua Portuguesa Novo Material Estruturado 1º bimestre Bloco 1 – Aula 7 Pág.: 27 e 28	Língua Portuguesa Novo Material Estruturado 1º bimestre Bloco 1 – Aula 8 Pág.: 29 a 31	Língua Portuguesa Novo Material Estruturado 1º bimestre Bloco 1 – Aula 9 Pág.: 31 a 33	Geografia Novo Material Estruturado
20 min	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo
90 min	Ciências Novo Material Estruturado	Matemática Novo Material Estruturado 1º bimestre Bloco 2 – Aula 2 Pág.: 122 a 124	Matemática Novo Material Estruturado 1º bimestre Bloco 2 – Aula 3 Pág.: 125 a 129	Matemática Novo Material Estruturado 1º bimestre Bloco 2 – Aula 4 Pág.: 130 a 133	Alforje de Histórias  Ensino Religioso
10 min	Avaliação do dia Organização da sala	Avaliação do dia Organização da sala	Avaliação do dia Organização da sala	Avaliação do dia Organização da sala	JOGOS EDUCATIVOS

ROTINA PEDAGÓGICA						
3ª SEMANA - 14/02 A 18/02 - 4º ANO						
Horário	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta	
10 min	Acolhida, chamada, agenda do dia	Acolhida, chamada, agenda do dia	Acolhida, chamada, agenda do dia	Acolhida, chamada, agenda do dia	Acolhida, chamada, agenda do dia	
20 min	Aconchego Literário	Aconchego Literário	Aconchego Literário	Aconchego Literário	Aconchego Literário	
90 min	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa Novo Material Estruturado 1º bimestre Unidade 1 – Aula 3 Pág.: 18 a 21	Língua Portuguesa Novo Material Estruturado 1º bimestre Unidade 1 – Aula 3 Pág.: 96 a 99	Matemática Novo Material Estruturado 1º bimestre Unidade 1 – Aula 4 Pág.: 22 a 25	Intervalo	Geografia
20 min	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Matemática
90 min	História		Matemática	Ciências		Ensino Religioso
10 min	Avaliação do dia Organização da sala	Avaliação do dia Organização da sala	Avaliação do dia Organização da sala	Avaliação do dia Organização da sala	Avaliação do dia Organização da sala	Educação Física

## 1.3 O papel da avaliação diagnóstica

O cuidado imprescindível com a rotina pedagógica evita que a ação pedagógica seja improvisada e os direitos de aprendizagem das crianças desrespeitados, por isso é importante sempre levar em consideração: o que as crianças já sabem? O que elas precisam saber? Quais os passos necessários para que elas cheguem a esse conhecimento? As respostas para essas perguntas perpassam pela avaliação diagnóstica.

[...] na concepção de aprendizagem e de ensino no ciclo de alfabetização e letramento [...] não há lugar para avaliação. É que a essa palavra, no campo da educação, é atribuído um sentido incompatível com um ensino que põe o foco no processo de aprendizagem das crianças, não em seu produto. Avaliação, talvez como resultado de sua etimologia – a + valia + ção, substantivo de a – valia – r (verificar valia, o valor de alguém) – conflita com uma ação educativa que visa acompanhar a aprendizagem de crianças em seus anos iniciais de escolarização. (SOARES, 2021, p. 309)

Nessa perspectiva, o acompanhamento pedagógico é mais seguro quando se faz por meio de diagnósticos, pois estes têm a missão de, por meio da identificação das dificuldades dos estudantes, dar subsídios aos professores para realizar intervenções consistentes. Ou seja, a avaliação deve ser vista como parte do processo de ensino-aprendizagem e não como uma simples atribuição de notas que rotula os alunos, como se esse processo não fosse dinâmico, daí a necessidade de diagnósticos recorrentes.

[...] Na palavra diagnóstico está presente a palavra gnosis, que significa “conhecimento”, com o prefixo dia-, que acrescenta a essa palavra o sentido de “através de”, “por meio de”. [...] Para ampliar a compreensão de diagnóstico no processo ensino-aprendizagem, uma analogia com o uso da palavra na área médica é esclarecedora: quando o médico faz um diagnóstico, busca identificar a doença por meio de sintomas revelados pelo cliente, e assim pode definir o tratamento. Da mesma forma, usamos diagnósticos com o objetivo de identificar dificuldades que a criança esteja enfrentando por meio de seus erros, que são os “sintomas” que nos permitem definir e orientar a intervenção, como o médico define o tratamento identificando a doença por meio dos sintomas. (SOARES, 2021, p. 310)

É, a partir dos diagnósticos, que as metas são definidas. E, quando são realizados de forma processual, conseguem verificar se as crianças estão, de fato, alcançando essas metas ao longo do processo de ensino-aprendizagem, para que completem o ciclo de alfabetização de forma satisfatória. Se o diagnóstico não for pautado em metas e se, com base nele, não houver intervenção, a avaliação se torna um momento injusto e inútil da rotina pedagógica.

Em Matemática, uma avaliação diagnóstica para sondar os conhecimentos sobre escrita numérica, sistema de medidas e resolução de problemas, de acordo com as habilidades propostas pelo DCRC em cada série dos anos iniciais. No contexto da Alfabetização em Língua Portuguesa, uma das avaliações diagnósticas mais indicadas é o Teste da Psicogênese, proposto por Emília Ferreiro e Ana Teberosky, que diagnostica em que nível de escrita os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental se encontram. Com esses diagnósticos, podem ser definidas as metas e as atividades apropriadas de acordo com cada nível, propiciando a ascensão dos alunos ao longo do processo de alfabetização, uma vez que o teste permite que se trabalhe com atividades escolhidas possíveis de serem realizadas pelos alunos por estarem dentro do que Vygotsky chama de Zona de Desenvolvimento Proximal: zona em que, com estímulos adequados, os alunos conseguem sair da zona de desenvolvimento real (aquilo que já sabem) e chegar à zona de desenvolvimento potencial (o que ainda não sabem, mas é possível que aprendam).



Assim, destacamos que o modo de alfabetizar anterior às pesquisas de Ferreiro (2003) considerava que os alunos adquiriam a aprendizagem através da memorização do Sistema de Escrita Alfábética (SEA), sem que os educadores se preocupassem com a reflexão sobre o sistema. Os alunos da turma eram vistos como homogêneos, sem considerar que cada indivíduo não aprende da mesma forma e no mesmo ritmo. Com isso, a heterogeneidade dos níveis de alfabetização tem sido um assunto evidente nos últimos anos, quando se trata de educação, principalmente, após a implantação dos ciclos de aprendizagem. As turmas consideradas como heterogêneas se tornam um desafio para o professor, pois requerem uma atenção mais significativa no processo de planejamento e de execução das atividades pedagógicas.

Diante do exposto, é preciso analisar o aluno individualmente para diagnosticar seu estágio de alfabetização. A esse respeito, Ferreiro (2011) salienta que a criança faz explorações para entender a natureza da escrita, podendo ser vista através do que a mesma criança produz de forma espontânea. Sendo assim, esses documentos valiosos das crianças precisam ser interpretados para que sejam avaliados, explorados, que, segundo a mesma autora (2011), possuem hipóteses, ideias, teorias sobre a escrita. Na obra “Alfabetização: a questão dos métodos”, Magda Soares (2021) nos apresenta essas hipóteses. Vamos revisitá-las, pois o diagnóstico desses níveis é o ponto de partida do Projeto Paic Voando Mais Alto para a Língua Portuguesa:



**Nível 1:** diferenciação entre: o desenho e a escrita; uso de grafismos que imitam as formas básicas de escrita: linhas onduladas – garatujas, se o modelo é a escrita cursiva, linhas curvas e retas, ou combinação entre elas, se o modelo é a escrita de imprensa –; reconhecimento da arbitrariedade e da linearidade.



**Nível 2:** uso de letras sem correspondência com seus valores sonoros e sem correspondência com as propriedades sonoras da palavra (número de sílabas), em geral respeitando as hipóteses da quantidade mínima (não menos que três letras) e da variedade (letras não repetidas), nível a que se tem atribuído a designação pré-silábico.

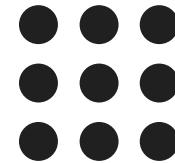
**Nível 3:** uso de uma letra para cada sílaba da palavra, inicialmente letras reunidas de forma aleatória, sem correspondência com as propriedades sonoras das sílabas, em seguida letras com valor sonoro representando um dos fonemas da sílaba: nível silábico.

**Nível 4:** passagem da hipótese silábica para a alfabetica, quando a sílaba começa a ser analisada em suas unidades menores (fonemas) e combinam-se, na escrita de uma palavra, letras representando uma sílaba e letras já representando os fonemas da sílaba: nível silábico-alfabético.

**Nível 5:** escrita alfabetica que, segundo Ferreiro e Teberosky (1986:213; ênfase acrescentada), é o final do processo de compreensão do sistema de escrita: a escrita alfabetica constitui o final desta evolução. Ao chegar a este nível, a criança já franqueou a “barreira do código”; compreendeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba, e realiza sistematicamente uma análise sonora dos fonemas das palavras que vai escrever.

**Os níveis de apropriação do sistema alfabetico, na perspectiva construtivista, são, pois, identificados a partir da perspectiva da criança, de hipóteses e conceitos que ela vai construindo em sua interação com o objeto “escrita”:** “o ponto de partida de toda aprendizagem é o próprio sujeito (definido em função de seus esquemas assimiladores à disposição) e não o conteúdo a ser abordado” (Ferreiro e Teberosky, 1986: 29).

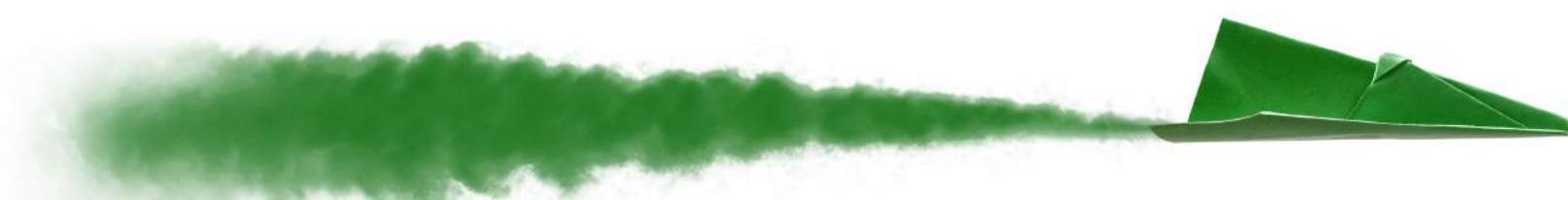
## 2 O Projeto Paic Voando Mais Alto



### 2.1 Compreendendo o plano de voo

Como justificativa, temos a recomposição das aprendizagens, que, por si só, é um grande desafio para o contexto atual da Educação. Os desafios serão encontrados diariamente, em sala, quando os professores se depararem com a diversidade de níveis e perfis de alunos. As lacunas deixadas pela pandemia vão além de cognitivas, são também emocionais, sociais e comportamentais. Diante do retorno das aulas presenciais após quase dois anos de ensino remoto devido ao contexto pandêmico, torna-se imprescindível planejar ações de recuperação de aprendizagem que possam ser realizadas paralelamente à rotina escolar do ano letivo em curso. Pensando nisso, diante das dificuldades que serão reveladas por um Teste Diagnóstico de Matemática e por um Teste da Psicogênese da Língua Escrita e confirmadas pelo SPAECE Diagnóstico (Língua Portuguesa - 2º e 5º ano; Matemática - 5º ano), elaboramos o Projeto Paic Voando Mais Alto.

O público-alvo do projeto são as séries iniciais do Ensino Fundamental - 1º a 5º ano. Traçamos como objetivo geral minimizar o impacto do ensino remoto na aprendizagem dos alunos dos anos iniciais tanto na matemática quanto na leitura e na escrita.



## **São objetivos específicos:**

- Organizar os alunos em agrupamentos produtivos de acordo com os níveis de escrita e os níveis de matemática;
- Trabalhar com atividades de relevância cognitiva, social e afetiva, que sejam adequadas aos alunos dos anos iniciais;
- Desenvolver a escrita e a leitura dos alunos, a partir de atividades estruturantes diversificadas, de acordo com os níveis de escrita dos agrupamentos produtivos;
- Desenvolver o pensamento matemático dos alunos, a partir de atividades contextualizadas diversificadas, de acordo com os níveis matemáticos dos agrupamentos produtivos.

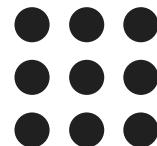
**Como metodologia do Projeto Paic Voando Mais Alto, temos o projeto sendo realizado em quatro etapas:**



### **Definindo o plano de voo**

Avaliações diagnósticas dos níveis de escrita e de matemática: realização de Testes de Psicogênese e Teste Diagnóstico de Matemática no público-alvo, para que cada professor(a) conheça os níveis de escrita e matemática dos seus alunos.

OBS: O SPAECE Diagnóstico também faz parte dessa etapa, pois, a partir da realização dessa avaliação diagnóstica em larga escala em março, serão emitidos boletins pedagógicos sobre os resultados de Língua Portuguesa e Matemática do 2º e 5º ano, que nortearão a continuidade do projeto.



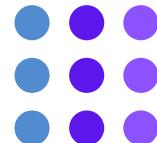


## Ligando os motores

Produção dos Cadernos Paic Voando Mais Alto: devido aos prejuízos da pandemia na alfabetização dos alunos dos anos iniciais, os cadernos não serão elaborados por seriação, mas por níveis de dificuldade (I, II e III), baseados na **progressão de habilidades do Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC)**. Assim, para Matemática, neste primeiro módulo, foram elaborados cadernos para Língua Portuguesa e Matemática para os três níveis de dificuldade, de modo que os três ficarão disponíveis para cada uma das séries-alvo do projeto, possibilitando o trabalho diversificado do professor.

Já para Língua Portuguesa, foi elaborado apenas um caderno de alfabetização inicial para o Nível I, enquanto os demais níveis serão atendidos por atividades dos Cadernos de Sistematização do Novo Material Estruturado, disponíveis no site do MAIS PAIC.

Os Cadernos de Sistematização foram elaborados para 1º a 3º ano, porém, por conta da defasagem no processo de alfabetização, suas atividades, escolhidas a critério dos professores, podem ser sugeridas de 1º a 5º ano. Os cadernos serão produzidos de acordo com o fluxo das formações do Mais Paic, para serem apresentados na pauta.





## Embarcando nas conexões

Quando um voo faz conexão, alguns passageiros permanecem, outros desembarcam, outros embarcam... No nossos voos, sempre teremos três conexões, que são os três níveis de dificuldade a partir dos quais os cadernos foram elaborados. Em cada voo, alguns alunos embarcarão ainda na conexão I; outros na II; outros já na III. Devido às especificidades, temos orientações diferenciadas para as séries:

**Ciclo de Alfabetização (1º e 2º anos):** as conexões serão realizadas dentro da própria sala de aula de cada turma, com o(a) professor(a) separando os alunos em três grupos, um para cada nível de dificuldade. Se a escola tiver um(a) Professor(a) Assistente, é importante que participe desse momento. Caso não tenha, outros parceiros da escola podem ser convidados a auxiliar com o nível III, para que o(a) professor(a) possa dar uma maior atenção aos níveis I e II.

**3º ao 5º ano:** a dinâmica das atividades diversificadas pode ocorrer dentro da própria sala de aula, assim como será desenvolvido pelo Ciclo de Alfabetização, porém, se for possível, as conexões podem ser realizadas em salas diferentes, mediante uma ação conjunta entre gestão e professores(as) desses anos. Por exemplo: no horário destinado ao Projeto Paic Voando Mais Alto de Língua Portuguesa, as turmas de 3º a 5º ano teriam aula de Língua Portuguesa no mesmo horário, para que a permuta de sala pudesse acontecer, de modo que os alunos ficariam na sala (conexão) correspondente ao seu nível de dificuldade e receberiam a atividade específica daquele nível. Cada sala seria acompanhada por um(a) dos(as) professores(as) disponíveis (o nível I ficaria com o professor do 3º ano; o nível II com o professor do 4º; e o nível III com o professor do 5º ano), potencializando os resultados do processo de recomposição da aprendizagem.





## Voando mais alto



Durante o período de recomposição, as crianças precisam progredir de nível, tanto de escrita quanto de matemática, pois o objetivo dos nossos voos, em cada componente, é que o aluno embarque em uma conexão e desembarque na próxima, de modo que, em outras viagens, ele possa receber uma atividade de um nível superior ao que ele foi diagnosticado inicialmente. Essa progressão pode ocorrer mediante dois tipos de avaliação ao longo do ano: formativa, em que a avaliação do professor ocorre diante da performance da criança durante as atividades do seu nível; somativa: avaliações realizadas dentro do cronograma da escola ao final de um processo de aprendizagem (avaliação parcial/ avaliação bimestral).



## 2.2 Materiais pedagógicos Mais Paic

Dessa forma, a proposta pedagógica de 2022 para os anos iniciais do Ensino Fundamental, nomeada Projeto Paic Voando Mais Alto, tem como foco a recomposição das aprendizagens, visando contribuir com os professores cearenses em prol de uma maior qualidade do tempo pedagógico e oportunizando metodologias diversificadas que atendam os diferentes níveis de aprendizagem, possibilitando a garantia da aprendizagem na idade certa.

Nessa perspectiva, a formação continuada estará centrada no estudo do material estruturado, bem como dos demais produtos pedagógicos que compõem a rotina didática para a qualificação do tempo em sala de aula. No processo de formação, também iremos propor metodologias que contribuam para o processo de ensino-aprendizagem, na busca por desenvolver as habilidades de Língua Portuguesa e de Matemática do ano corrente, além de recompor as dos anos anteriores que não foram desenvolvidas a contento durante o ensino remoto.

Pensando nisso, elaboramos para a Língua Portuguesa o Caderno de Alfabetização Paic Voando Mais Alto, que se compõe de oito atividades voltadas para a recomposição das habilidades iniciais de Alfabetização. Ademais, elaboramos rotinas didáticas que também contribuem para a recuperação da aprendizagem, que além das atividades supracitadas, propomos atividades do Material Estruturado.

Da mesma forma, em Matemática, optamos por desenvolver habilidades focadas na recuperação das aprendizagens. Os cadernos de Matemática estão organizados em três níveis, em ordem crescente de dificuldade. Tomando como norte as habilidades do Material Estruturado, objetivamos minimizar ou mesmo sanar as dificuldades que os estudantes apresentam em relação ao que foi ofertado em 2020 e 2021.

O nosso propósito é cooperar com o professor através da oferta de material, bem como oferecer orientações pedagógicas que o auxiliem no trabalho em sala de aula. Por esse motivo, a CEFAE tem como principal objetivo cooperar efetivamente com os professores cearenses para que juntos possamos garantir que toda criança cearense tenha o seu direito à aprendizagem respeitado.

## Cadernos Voando Mais Alto



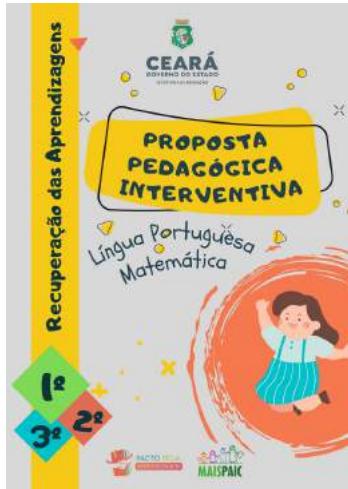
## Atividades de Sistematização



## Novo Material Estruturado



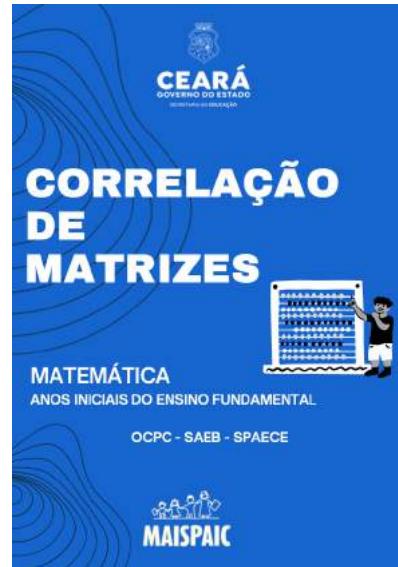
# Proposta Pedagógica Interventiva



# Fortalecendo Aprendizagens



# Matrizes de Correlação

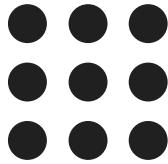


# Rotinas Pedagógicas

ROTINA PEDAGÓICA 3ª SEMANA - 14/02 A 18/02 - 4º ANO					
Horário	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
10 min	Acolhida, chamada, agenda do dia	Acolhida, chamada, agenda do dia	Acolhida, chamada, agenda do dia	Acolhida, chamada, agenda do dia	Acolhida, chamada, agenda do dia
20 min	Aconchego Literário	Aconchego Literário	Aconchego Literário	Aconchego Literário	Aconchego Histórias
90 min	Língua Portuguesa Novo Material Estruturado 1º bimestre Unidade 1 - Aula 3 Pág.: 18 a 21	Língua Portuguesa Novo Material Estruturado 1º bimestre Unidade 1 - Aula 3 Pág.: 96 a 99	Matemática Novo Material Estruturado 1º bimestre Unidade 1 - Aula 3 Pág.: 18 a 21	Ciências	Geografia
20 min	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo
90 min	História	Matemática	Ciências		
10 min	Avaliação do dia Organização da sala	Avaliação do dia Organização da sala	Avaliação do dia Organização da sala		

ROTINA PEDAGÓICA 4ª SEMANA - 21/02 A 25/02 - 3º ANO					
Horário	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
10 min	Acolhida, chamada, agenda do dia	Acolhida, chamada, agenda do dia	Acolhida, chamada, agenda do dia	Acolhida, chamada, agenda do dia	Acolhida, chamada, agenda do dia
20 min	Aconchego Literário	Aconchego Literário	Aconchego Literário	Aconchego Literário	Aconchego Histórias
90 min	História Novo Material Estruturado 1º bimestre Bloco 1 - Aula 7 Pág.: 21 a 23	Língua Portuguesa Novo Material Estruturado 1º bimestre Bloco 1 - Aula 8 Pág.: 10 a 13	Matemática Novo Material Estruturado 1º bimestre Bloco 2 - Aula 2 Pág.: 122 a 124	Matemática Novo Material Estruturado 1º bimestre Bloco 2 - Aula 3 Pág.: 125 a 129	Geografia Novo Material Estruturado 1º bimestre Bloco 1 - Aula 9 Pág.: 11 a 13
20 min	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo
90 min	Ciências Novo Material Estruturado				
10 min	Avaliação do dia Organização da sala	Avaliação do dia Organização da sala	Avaliação do dia Organização da sala	Avaliação do dia Organização da sala	Avaliação do dia Organização da sala

# 3 Estratégias e possibilidades



## 3.1 Língua Portuguesa 1º ao 3º ano

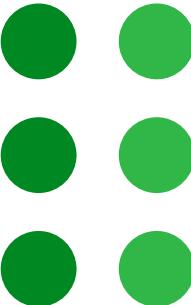
Alfabetizar letrando deve ser um norte pedagógico no processo inicial de alfabetização, que se materializa nas práticas diárias de leitura e compreensão de textos de diversos gêneros e práticas, também frequentes, de escrita e de produção de gêneros textuais próprios do universo infantil e escolar. Além dessas práticas de linguagem, a apropriação do sistema de escrita alfabética é fundamental. Portanto, defendemos a realização de situações didáticas nas quais as crianças analisam e refletem sobre as palavras e sobre suas artes orais e escritas.

Como afirma Moraes (2019, p. 222), a escrita alfabética é um sistema notacional, portanto, “seu aprendizado pressupõe o desenvolvimento de aspectos conceituais muito ligados à evolução da consciência fonológica, mas também o conhecimento aspectos convencionais do sistema, especialmente as correspondências entre grafemas e fonemas na leitura e na escrita”. Pois, “pensar sobre os sons” e pensar sobre as letras e na ordem destas nas palavras é uma operação bastante complexa que precisa da mediação do(a) professor(a), mesmo antes do(a) aluno(a) revelar, explicitamente, uma hipótese silábica de escrita.

Sabemos que os ritmos com que as crianças avançam no domínio da leitura e da notação alfabética variam de acordo com o que podem (ou não) vivenciar. Além disso, a pandemia que assolou o mundo nos últimos dois anos, trouxe prejuízos, também, para a aprendizagem das crianças, inviabilizando, para a maioria delas, a oportunidade de interação com as práticas de linguagem, tão necessárias para o processo de alfabetização.

No intuito de contribuir com a recomposição da aprendizagem e com o planejamento de situações didáticas focadas na aprendizagem dos(as) alunos(as) do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, em especial, daqueles que ainda se encontram em fase de alfabetização abaixo do esperado, propomos algumas intervenções como, por exemplo:

**i. Para os(as) alunos(as) do 1º ano do ensino fundamental**, por meio de agrupamentos produtivos, além da utilização dos materiais estruturados previstos para a série/ano e de outros materiais didáticos, sugerimos a utilização do Caderno de Alfabetização Voando Mais Alto e a utilização das sequências de atividades do Caderno de Sistematização do Material Estruturado, priorizando aquelas que contemplam habilidades basilares.



**ii. Para os(as) alunos(as) do 2º ano do ensino fundamental**, por meio de agrupamentos produtivos, propomos, além da utilização dos materiais estruturados previstos para a série/ano e de outros materiais didáticas, a utilização das sequências de atividades do Caderno de Sistematização do 1º ano do novo material do Estado.

**iii. Para os(as) alunos(as) do 3º ano do ensino fundamental**, por meio de agrupamentos produtivos, além da utilização dos materiais estruturados previstos e de outros materiais didáticos, sugerimos a utilização das sequências das atividades do Caderno de Sistematização 2º ano do novo material do Estado.



Sugerimos, ainda, que, para os(as) estudantes em situação de aprendizagem crítica, as intervenções devem ocorrer em espaços fora da sala de aula, no turno em que está matriculado ou no contra turno. Porém, é imprescindível que as atividades sejam guiadas por professores(as) alfabetizadores ou por especialistas na área de alfabetização.

## 3.2 Matemática 1º ao 3º ano

Trazer uma discussão sobre matemática em qualquer contexto social, nos coloca a reflexão sobre uma sociedade cada vez mais matematizada, assumindo que embora a matemática seja parte do cotidiano presente, ela é ainda interpretada e vivenciada em moldes que se enquadram em reprodução, mecanização e respostas a expectativas assertivas e finalizadoras do conhecimento.

Agora, quando pensamos nessa discussão no contexto atual Pandêmico, percebemos que o alcance cotidiano da Matemática é possível, mas limitado as possibilidades interativas e distantes do que consideramos como ação de matematizar: “que significa, em princípio, formular, criticar e desenvolver maneiras de entendimento [...] de forma democrática” (SKOVSMOSE, 2001)

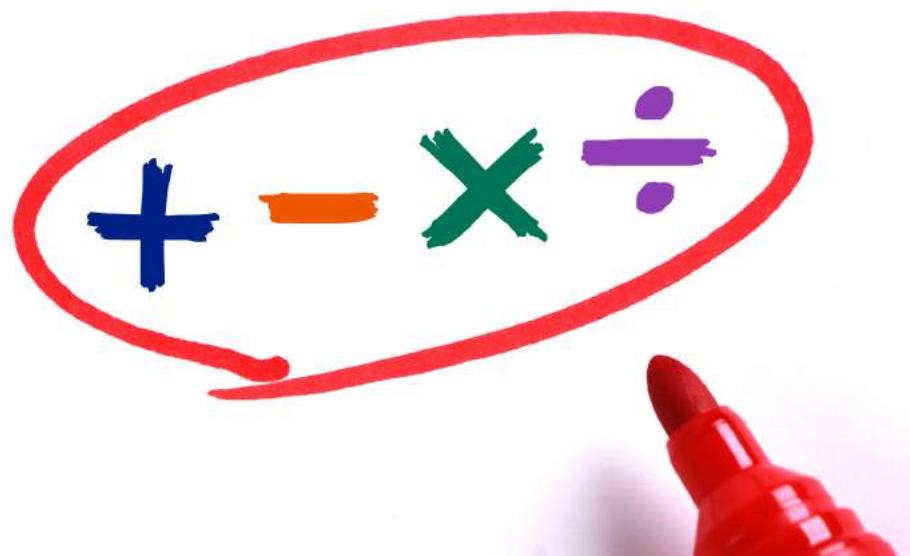
Essa perspectiva sugere que a aprendizagem da matemática não ocorre por repetições e mecanizações, mas se trata de uma prática social que requer o envolvimento do aluno em atividades significativas . (CURI, 2006)

Desta forma, as relações que são estabelecidas no **contexto de recomposição das aprendizagens** precisa assumir que as fragilidades interativas entre os sujeitos e espaços envolvidos, deverão ser consideradas em prol de um cotidiano que possibilite:

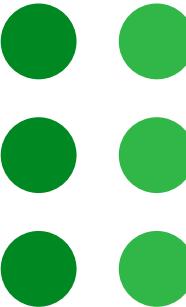
- i. **Acompanhamento diagnóstico avaliativo**, não limitadas a acertos e apontamentos finais, mas em processos construídos;
- ii. **Considerar as rotas de ensinar e aprender**, planejadas afim de garantir uma prática cotidiana de acompanhamento das aprendizagens e garantindo ações dos estudantes para apontar ideias, formular questionamentos, manifestar suas dúvidas e erros, definir estratégias;

Neste sentido, algumas ações e estratégias podem ser utilizadas no cotidiano planejados junto aos estudantes, tais como:

- i. utilização dos **materiais estruturados de Matemática** para o ciclo de alfabetização, destacando a **intencionalidade pedagógica** das seções apresentadas;
- ii. o planejamento de **rotinas pedagógicas** com atividades com grupos produtivos, com uma **diversidades de atividades e diferentes registros**;
- iii. a utilização das **atividades** incluídas no **Projeto Paic Voando Mais Alto**, os quais serão apresentados **em três níveis**.



**i. Para os(as) alunos(as) do 1º ano do ensino fundamental**, sugerimos que: i) a composição da rotina contenha os caminhos discursivos com diferentes registros (orais, escritos, imagéticos, pictográficos) utilizando os diferentes materiais – Novo Material Estruturado, PNLD, Voando mais Alto (Nível 1) – buscando por meio dos acompanhamentos a identificação de grupos produtivos e a adequação de atividades a partir das habilidades do 1º ano, em consonância com processo de Transição das crianças com a Educação Infantil, nas quais produzem matemática por meio de interações nos mais variados campos de experiência.



**ii. Para os(as) alunos(as) do 2º ano do ensino fundamental**, sugerimos que: a composição da rotina contenha os caminhos discursivos com diferentes registros (orais, escritos, imagéticos, pictográficos) utilizando os diferentes materiais – Novo Material Estruturado, PNLD, Voando mais Alto (Nível 1 e 2) – buscando por meio dos acompanhamentos a identificação de grupos produtivos e a adequação de atividades a partir das habilidades do 1º ano e 2º ano, em consonância com processo de aprendizagem construído no ciclo de alfabetização, traçando estratégias que possibilite ver a continuidade progressiva das habilidades nos diferentes eixos temáticos.

**iii. Para os(as) alunos(as) do 3º ano do ensino fundamental**, sugerimos que a composição da rotina contenha os caminhos discursivos com diferentes registros (orais, escritos, imagéticos, pictográficos) utilizando os diferentes materiais – Novo Material Estruturado, PNLD, Voando mais Alto (Nível 1 e 2) – buscando por meio dos acompanhamentos a identificação de grupos produtivos e a adequação de atividades a partir das habilidades do 1º, 2º e 3º ano, em consonância com processo de aprendizagem construído no ciclo de alfabetização, traçando estratégias que possibilite ver a continuidade progressiva das habilidades nos diferentes eixos temáticos.

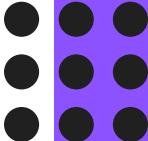
### 3.3 Língua Portuguesa 4º e 5º ano

Este documento surge a partir da reflexão da organização das práticas de ensino da Língua Portuguesa. Assim, partimos do pressuposto de que, ao pensarmos em como efetivar as aulas desse componente curricular nos anos iniciais, voltando-se para crianças do 4º e 5º anos dos anos iniciais do ensino fundamental, devemos considerar diversas iniciativas que buscam a construção de uma escola mais formadora e com foco na aprendizagem de todos, proporcionando protagonismo desde cedo.

Em âmbito nacional, podemos destacar, com base em Antunes (2003), várias iniciativas que trabalham em torno do desenvolvimento das competências textuais: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN); o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB); o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Essas ações privilegiam as dimensões interacional, funcional, social e discursiva da linguagem, preconizando o trabalho da língua com base no texto. Seguindo essa mesma linha teórica, acrescentamos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) e as Orientações Curriculares Prioritárias do Ceará (OCPC) que norteiam o trabalho pedagógico, hoje, por meio das habilidades e competências.

No Estado do Ceará, essa concepção de ensino e de aprendizagem para Língua Portuguesa é o que tem embasado as avaliações externas, pois o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECCE) está organizado com base em competências e habilidades avaliadas em textos situados em contextos específicos. Por isso, o Programa Aprendizagem na Idade Certa – MAIS PAIC e agora, fortalecido por Pacto pela Aprendizagem oferece formação continuada, acompanhamento e atividades estruturadas, considerando o desenvolvimento das competências textuais.

Atualmente, ao sistematizar uma aula em Língua Portuguesa, o principal desafio tem sido realizar a integração entre teoria e prática, construída com base na linguagem como processo de interação social para que possamos recompor as aprendizagens que ficaram lacunadas pelo contexto pandêmico. O texto, adotado como objeto de ensino da Língua Portuguesa, e os gêneros textuais, entendidos como o ponto de partida para as aulas de linguagem, devem ser compreendidos como eventos reais de interação social, a partir dos



quais se trabalha oralidade, leitura, produção de texto e análise linguística. A interação pode ser pensada a partir do entendimento de que:

[...] toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada pelo de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade (BAKHTIN, VOLOSHINOV, 2010, p. 115).

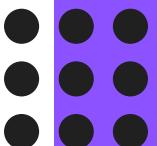
A ação pedagógica centrada nos gêneros textuais é uma extraordinária oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no cotidiano. Isso se dá porque tudo que fazemos pode ser materializado em algum gênero. Existem muitos gêneros produzidos de maneira sistemática e com grande incidência na vida diária, merecedores de nossa atenção. Inclusive os que circulam nas diversas mídias (MARCHUSCHI, 2002).

Diante disso, as práticas de linguagens da Língua Portuguesa precisam ser trabalhadas tendo como base o texto. Com isso, ganham espaço os gêneros textuais, principalmente, aqueles que estejam presentes no cotidiano das crianças, assim como as temáticas que despertem o interesse deles para que possamos abordar as habilidades prioritárias e que possibilitem a recomposição de aprendizagens basilares. Nos anos iniciais do ensino fundamental, o desafio tem sido trabalhar nessa perspectiva e contemplar as quatro práticas de linguagens (oralidade, leitura, produção de textos e análise linguística) a partir do contexto e das lacunas cognitivas apresentadas, tomando por mote inicial o uso das habilidades prioritárias (lembremos aqui da OCPC).



Assim, pensamos que se soubermos como melhor desenvolver as habilidades por meio das práticas de linguagens e trabalharmos com os gêneros textuais obteremos resultados mais eficazes na recomposição da aprendizagem. Para isso, detalharemos sugestões de práticas que podem ser exploradas por meio de cada prática, independente da habilidade trabalhada. Primeiro, destacamos a oralidade que deverá desenvolver no educando sua espontaneidade expressiva e reflexiva de modo a contribuir com seu desenvolvimento cognitivo. Reflexionar sobre os usos das linguagens e os efeitos de sentido de diferentes recursos expressivos, levando em conta as condições de recepção e produção dos mesmos, de modo a favorecer o trabalho com os diversos gêneros orais (MARCUSCHI, 2010). Diante disso, precisamos desenvolver o trabalho com os gêneros orais a partir das práticas linguísticas do cotidiano (texto); oficina com atividades práticas para trabalhar os gêneros orais; uso dos textos para expor, argumentar, explicar, narrar, recontar, além de escutar atentamente e opinar, respeitando a vez e o momento de falar (iniciar com textos do cotidiano dos alunos, preparando-os para ter acesso a textos mais complexos e desconhecidos).

Ao pensarmos como trabalhar a leitura, buscamos diferentes meios para ampliar essa dinâmica, sendo que as atividades de leitura devem ampliar os conhecimentos dos estudantes no que se refere à busca pela investigação, a procura de informações que venham ampliar seus saberes, a compreensão textual, ampliação da linguagem verbal e escrita (BRASIL, 2015). Fica claro que a prática da leitura vem desenvolver no ser aprendente capacidades de alto desenvolvimento no campo leitor. As práticas com leitura devem considerar as crianças e suas interações com a leitura e a escrita, principalmente, no contexto (pós)pandemia no qual nos deparamos com realidades ainda mais heterogêneas e que precisamos proporcionar mais diversidade nas ações didáticas para atender essa pluralidade. É importante a construção de uma proposta de planejamento que foque na aquisição da fluência e nos níveis de compreensão leitora, possibilitando ler para aprender a fazer algo, aprender assuntos do seu interesse, informar-se sobre algum tema e ter prazer na leitura; apresentação de novas possibilidades para constituição de ambientes leitores para as crianças; Vivência prática com atividades que ampliem a competência leitora das crianças que estão nos anos iniciais (4º e 5º anos) do Ensino Fundamental também fazem importantes.



A produção textual requer uma prática socializada em relação ao ato de ler. Com a prática leitora o desenvolvimento na produção textual será eficiente, pois a reescrita e/ou uma produção nos remete a uma releitura de forma dinamizada tendo como foco um tema gerador que será escrito com informações prévias, com sentidos globais, com conhecimento prévio e com conhecimento de causa. Portanto, a produção textual associada à prática da leitura estabelecerá um aprendizado eficiente (BRASIL, 2015). Escrever de forma processual é possível através de iniciativas como: discussões sobre a importância da escrita no mundo moderno; discutir a escrita como um processo; construção de práticas de modelização textual; apresentação de atividades estruturadas contemplando produção inicial, reescrita, revisão, produção final.

As práticas de análise linguística e semiótica podem ser desenvolvidas através das diversas atividades aplicadas em sala de aula, trabalhando de forma dinâmica, individual, coletiva e contextualizada, permitindo que o estudante possa compreender os diferentes níveis de produção e interpretação analítica dos vários gêneros textuais. Os aspectos gramaticais abordados como análise linguística podem ser trabalhados considerando: socialização de práticas em análise linguística; possibilidades para realização de análise linguística a partir de textos produzidos pelos próprios alunos; análise linguística como possibilidade de evidenciar o que os alunos precisam aprender; construção de atividades estruturadas a partir de modelos que viabilizem o uso adequado das palavras nos textos; apresentação de jogos e técnicas para trabalhar os elementos gramaticais.

Ao pensarmos em materiais didáticos para esse trabalho supracitado, podemos lembrar que para os(as) alunos(as) do 4º e 5º ano do ensino fundamental, também por meio de agrupamentos produtivos, propomos, além da utilização dos materiais estruturados previstos para a série/ano, como o material da Nova Escola, de outros materiais didáticos, como PNLD, ainda sugerimos a utilização das sequências das atividades do Caderno de Sistematização 3º ano do novo material do Estado. Ainda sob essa ótica, sugerimos a autonomia criativa docente de escolhas do material usado para de acordo com sua realidade melhor intervir, preservando sempre a multiplicidade de sua turma e proporcionando atividades diversificadas para que atendam cada nível encontrado em sala.



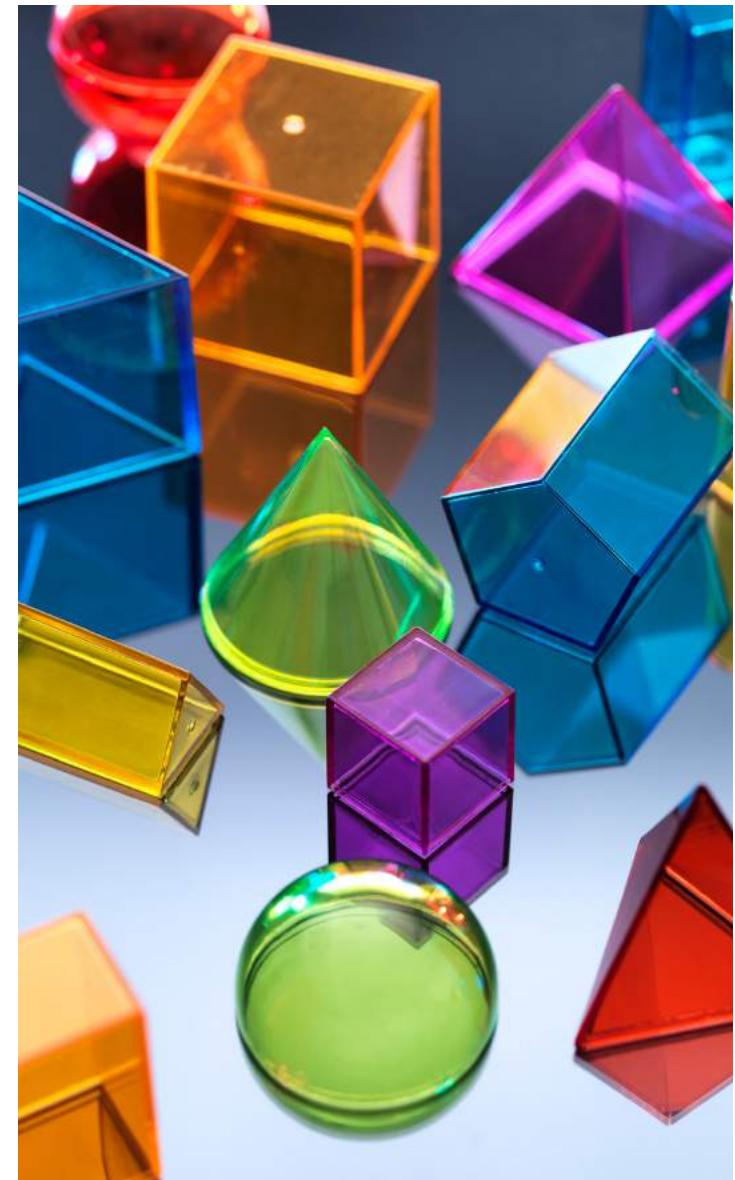
### 3.4 Matemática 4º e 5º ano

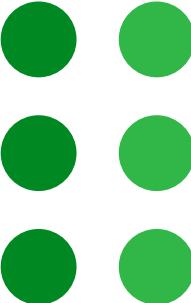
A Matemática tem sido considerada, ainda nos últimos anos pelos estudantes, como uma disciplina temida, com elevados níveis de dificuldade e que sua aprendizagem se reserva a pessoas mais capazes (Tolentino; Ferreira; Torisu, 2020). Além disso, nas avaliações externas, esta área apresenta em comparação a Língua Portuguesa baixos índices de desempenho, situação preocupante em muitas cidades brasileiras.

Infelizmente, com a pandemia do novo Coronavírus, que obrigou os discentes a ficarem longe das salas de aula, essa realidade da Matemática se agravou e está mais evidente a partir de diagnósticos já realizados no retorno às aulas presenciais. Neste sentido, faz-se necessário, urgentemente, reverter as lacunas na aprendizagem matemática das crianças.

Para isso, devemos planejar e adotar estratégias de recomposição da aprendizagem que é “a oportunidade de todas e todos os estudantes adquirirem habilidades prioritárias, a fim de que progridem para os níveis de aprendizagem subsequentes” (GUARALDO, 2022).

Diante disso, um estudo sobre a educação em diversos países elaborado pela Vozes da Educação em parceria com a Fundação Lemann e Instituto Natura em 2021 apresenta seis estratégias essenciais para a recomposição da aprendizagem, das quais utilizaremos cinco como base para serem empregadas no ensino da Matemática de 4º e 5º ano. São elas: Adaptação do currículo, Avaliação diagnóstica, Adaptação de práticas pedagógicas, Formação docente específica e Material didático apropriado.

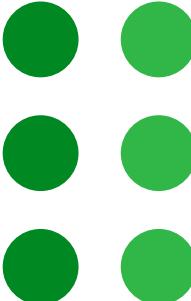




**i. Adaptação do currículo:** esta estratégia objetiva priorizar o currículo, ou seja, apenas as habilidades consideradas prioritárias para o sucesso do estudante são consideradas, como também as habilidades de outros anos/séries, se preciso. No caso da Matemática é crucial que se recorra a essa adaptação, levando em consideração que discentes do 4º e 5º ano estavam antes da pandemia em anos do ciclo de alfabetização.

**ii. Avaliação diagnóstica:** esta estratégia sempre foi fundamental em qualquer ano ou componente, agora mais ainda, haja vista a necessidade de identificar os conhecimentos prévios dos estudantes e indicar suas possíveis dificuldades de aprendizagem no intervalo de quase dois anos longe da escola.

**iii. Adaptação de práticas pedagógicas:** no que diz respeito ao professor que ensina matemática, deve ficar claro que nesse novo tempo mais do que em qualquer outro; é necessário repensar as suas práticas pedagógicas, de modo que permitam aos estudantes redescobrir a matemática a partir do acompanhamento constante do seu processo de aprendizagem.

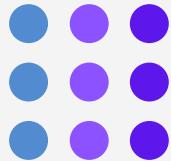


**iv. Formação docente específica:** essa estratégia em questão, diz respeito à necessidade de oportunizar ao professor de matemática formações continuadas com discussão de novas técnicas, utilização de metodologias ativas, assim como procedimentos de avaliação e monitoramento dos avanços dos estudantes.

**v. Material didático apropriado:** com vistas a recompor as habilidades matemáticas dos anos iniciais, essa estratégia é indispensável nesse retorno das aulas, logo o uso de material didático precisa ser claro, estar alinhado a esse currículo prioritário, às lacunas dos estudantes identificadas nas diagnósticas e proporcionar as aprendizagens que não foram consolidadas nos anos anteriores.

**É fato que mesmo após a pandemia, os desafios não deixarão de existir. A educação está intrínseca a elementos complexos e essa complexidade é ampliada a cada dia. Quanto ao ensino e aprendizagem da matemática nos anos iniciais, especificamente no 4º e 5º ano emerge a necessidade de relacionar os conhecimentos prévios dos estudantes com os conceitos matemáticos imprescindíveis para uma aprendizagem significativa e eficiente na transição para os anos finais.**

# Referências



- ARTUR, G. M. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização**. Autêntica, 2019.
- BAKHTIN, M. (VOLSHINOV, V.N.). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 14<sup>a</sup> ed. São Paulo: Hucitec, 2010.
- FREIRE, Madalena. **Educador**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. Campinas; SP. Ed. Papirus, 2008.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, A.P.; MACHADO, A.B.; BEZERRA, M.A. **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10.ed., São Paulo: Cortez, 2010.
- GALINDO, A. F. L. et al. **Os efeitos da pandemia no processo da alfabetização das crianças: elementos de contextualização a partir da perspectiva docente**. Disponível em: <http://www.armadacritica.ufc.br/phocadownload/12-%20os%20efeitos%20da%20pandemia%20no%20processo%20da%20alfabetizao%20das%20crianas.docx.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2022.
- GUARALDO, Sônia. **Recomposição da aprendizagem**. Planejamento e Jornada Pedagógica Novos caminhos para repensar a Educação de Caucaia, 2022.
- VOZES DA EDUCAÇÃO. **Recomposição das aprendizagens em contextos de crise**. Junho de 2021.
- SOARES, M. Planejamento no processo de alfabetização e letramento. In: **Alfaletrar: Toda criança pode aprender a ler e a escrever**. 1. ed. 3<sup>a</sup> reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.
- SOARES, M. A perspectiva psicogenética: Ferreiro e Teberosky. In: **Alfabetização: a questão dos métodos**. 1. ed. 5<sup>a</sup> reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.
- TOLENTINO, Jucileide das Dores Lucas; FERREIRA, Ana Cristina; TORISU, Edmilson Minoru. **Autoeficácia matemática e motivação para aprender na formação inicial de pedagogos**. Educ. Rev., Belo Horizonte, v. 36, 2020. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982020000100265&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982020000100265&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 10 mar. 2022.
- UNIME. **Recomposição das aprendizagens: estratégias educacionais para enfrentar os desafios da pandemia**. Disponível em: <https://www.institutonatura.org/wp-content/uploads/2022/02/Guia-sobre-Aprendizagem.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2022.
- Fonte das imagens: Acervo Canva.





**CEARÁ**  
GOVERNO DO ESTADO  
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO



---

i d a d e c e r t a . s e d u c . c e . g o v . b r

