



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

VOANDO MAIS ALTO

Metodologias para Desenvolver
Habilidades do DCRC nos Anos Iniciais



PACTO PELA
APRENDIZAGEM



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

A Coordenadoria de Cooperação com os Municípios para o Desenvolvimento da Aprendizagem na Idade Certa (COPEM), através da Célula de Fortalecimento da Alfabetização e Ensino Fundamental (CEFAE), apresenta o segundo volume do Documento Voando Mais Alto, dando continuidade ao projeto de recomposição das aprendizagens e ao processo de formação continuada do MAISPAIC.

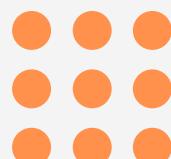
No primeiro volume, intitulado **Recomposição das Aprendizagens nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**, definimos a nossa compreensão de recomposição das aprendizagens, apresentando seus desafios e a importância da rotina pedagógica e da avaliação diagnóstica no início do ano letivo, no contexto do retorno às atividades presenciais.

Além disso, lançamos o Projeto Voando Mais Alto como uma estratégia para atender à heterogeneidade diante do desafio da alfabetização no período de ensino remoto para os anos iniciais.

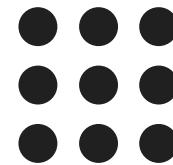
Neste segundo volume, no primeiro capítulo, contemplamos o **Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC)**, apresentando sua estrutura e a organização das suas habilidades. No segundo capítulo, discutimos sobre como o DCRC pode colaborar com o planejamento pedagógico e dissertamos sobre metodologias para desenvolver habilidades. No terceiro capítulo, apresentamos metodologias específicas voltadas para cada eixo dos anos iniciais, nos componentes de Língua Portuguesa e Matemática.

Sumário

1. O Documento do Ceará	04
1.1 Conhecendo o Documento Curricular Referencial do Ceará	04
1.2 A organização do DCRC	06
1.3 A estrutura das habilidades do DCRC	11
2. Planejamento pedagógico à luz do DCRC	13
2.1 Recomposição da aprendizagem: a espiral das habilidades	13
2.2 Metodologias para desenvolver habilidades	16
2.3 Planejando para desenvolver habilidades	20
2.4 Materiais pedagógicos MAISPAIC	22
3. Metodologias específicas	24
3.1 Língua Portuguesa 1 ao 3 ano	24
3.2 Matemática 1 ao 3 ano	28
3.3 Língua Portuguesa 4 e 5 ano	32
3.4 Matemática 4 e 5 ano	38
Referências	44

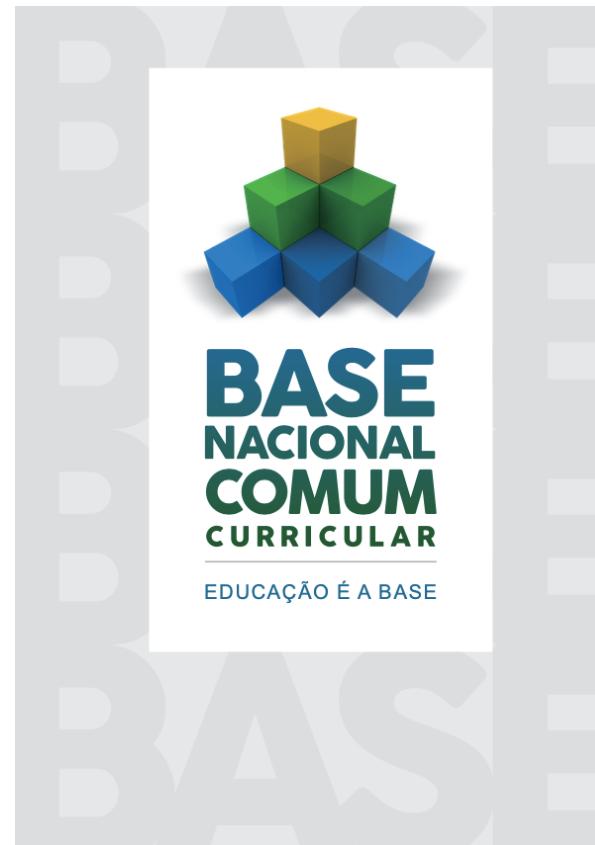


1 O Documento do Ceará

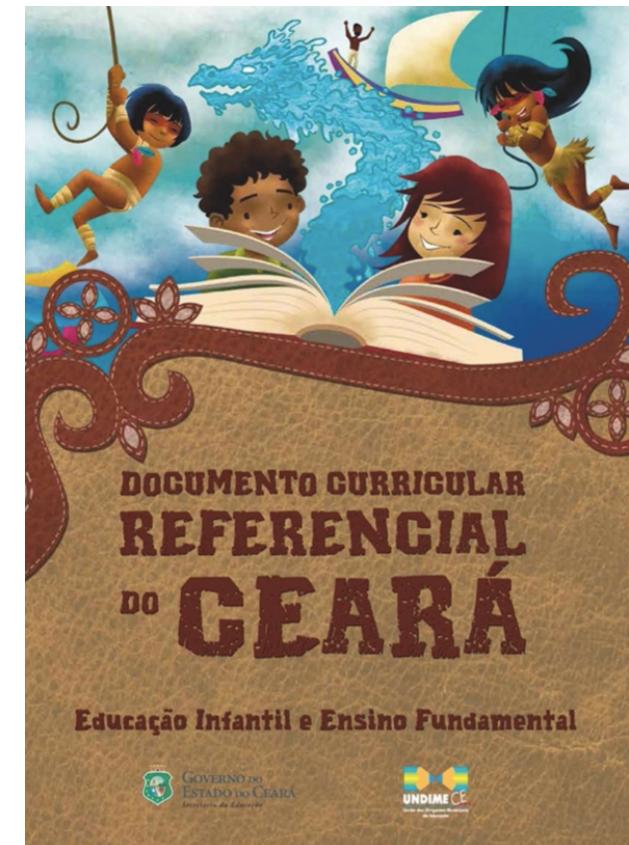


1.1 Conhecendo o Documento Curricular Referencial do Ceará

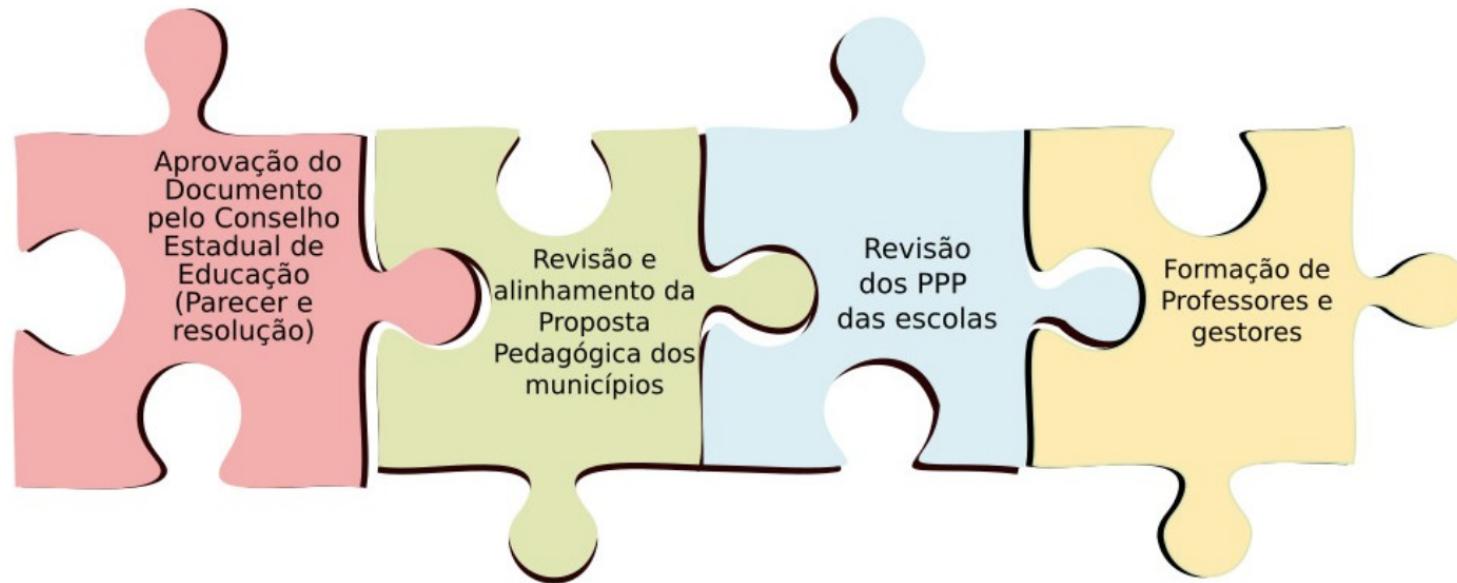
A versão cearense da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o **Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC)**, “reúne habilidades e competências que permitem ao professor desenvolver, nos alunos, capacidades para participar das práticas sociais diversas, porque ele disponibiliza um conjunto de objetos de conhecimentos de que necessita o estudante em seu processo de formação humano e escolar” (CEARÁ, 2020, p. 28), de modo que sirva para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental como um instrumento pedagógico que atenda à diversidade geográfica, cultural e social do estado do Ceará.



**Base Nacional
Comum Curricular**



**Documento Curricular
Referencial do Ceará**



Etapas para a implantação do DCRC. (SEDUC, 2019, p. 9).

Assim, o objetivo maior do DCRC é garantir os direitos de aprendizagem dos(as) nossos(as) estudantes na idade certa, promovendo a equidade educacional. Para o Casel (Colaborativo para Aprendizagem Acadêmica, Social e Emocional), equidade educacional significa que “todos os estudantes devem ter acesso equivalente aos mesmos recursos e rigor educacional, em qualquer condição, eles devem ser respeitados, valorizados e afirmados em seus interesses individuais, identidades sociais, valores culturais e origens”. (DIRECIONAL ESCOLAS, 2021)

Todavia, apenas ter um documento curricular do estado não garante que esse objetivo seja alcançado. É necessário que o DCRC esteja vivo no currículo das escolas e, consequentemente, no plano de aula dos professores. Pensando nisso, a formação continuada de professores e gestores escolares foi prevista pela SEDUC como a última fase do processo de implementação do DCRC, que se iniciou em 2020, e precisa ser contínua e conectada com a realidade de cada momento da educação cearense.

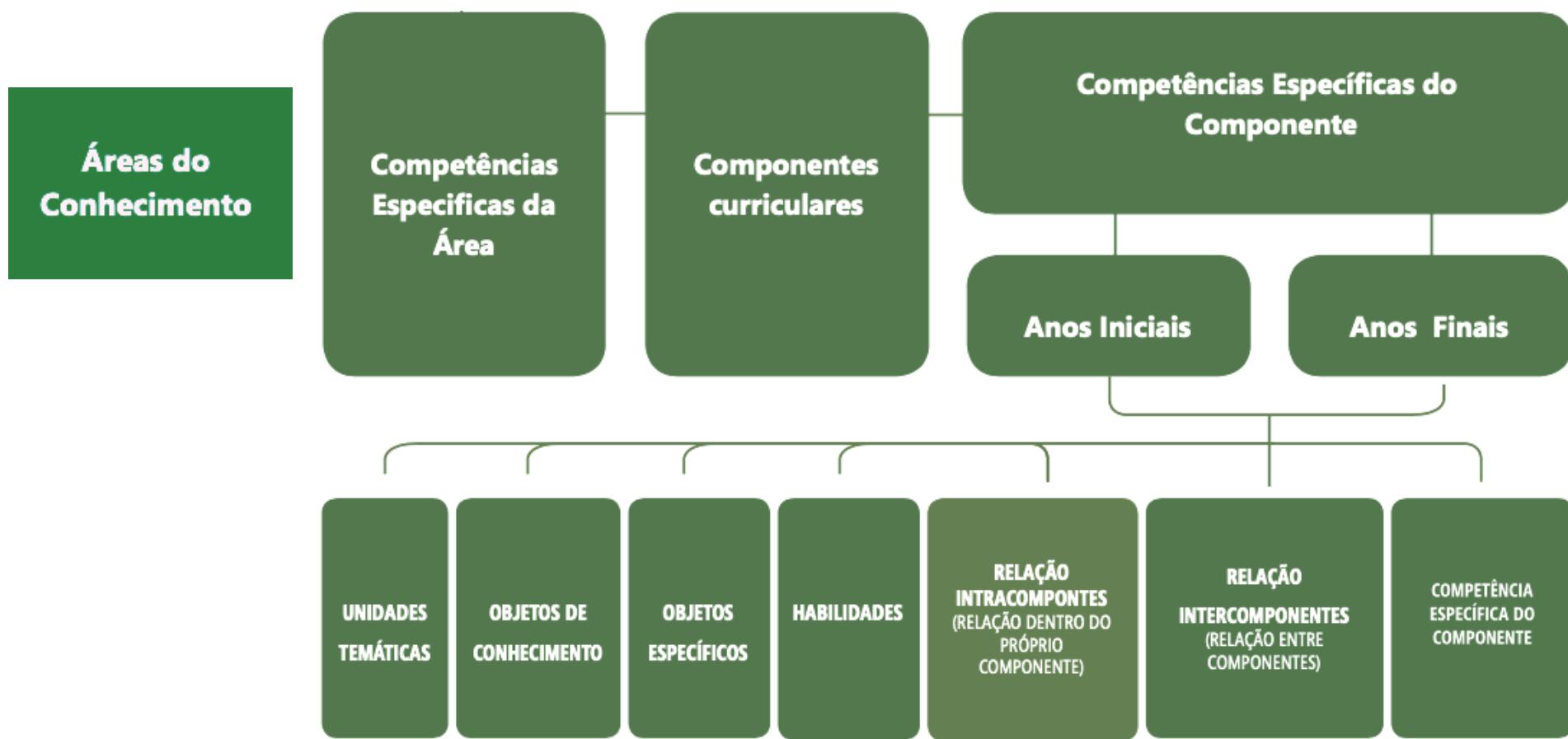
1.2 A organização do DCRC

De acordo com o próprio documento...

Cada área de conhecimento apresenta competências específicas da área. A progressão das aprendizagens de habilidades, em cada componente curricular, contribui para o desenvolvimento dessas competências ao longo dos nove anos do Ensino Fundamental.



Para cada componente curricular também são definidas competências específicas que, de igual modo, devem ser desenvolvidas durante essa etapa de escolarização, nos anos iniciais e finais. (SEDUC, 2019, p. 23)



Estrutura do DCRC Ensino Fundamental (Adaptado de SEDUC, 2019, p. 25).

Assim como a BNCC, o DCRC é composto por competências e habilidades que promovem o desenvolvimento integral dos(as) estudantes.

Para isso, o documento normativo estabelece dez competências gerais que devem ter sido desenvolvidas em todos(as) os(as) alunos(as) ao final da Educação Básica.

Uma educação integral promove o desenvolvimento de crianças e jovens em todas as suas dimensões: intelectual, física, emocional, social e cultural. Isso significa que deixamos para trás um modelo conteudista de aprendizagem e passamos a considerar a capacidade dos alunos de lidar com seu corpo e bem-estar, suas emoções e relações sociais, sua atuação profissional e cidadã e sua identidade cultural, sua capacidade criativa e de argumentação, suas competências de lidar e se comunicar com as novas tecnologias. (FUNDAÇÃO LEMANN, 2019, p. 8)



COMPETÊNCIAS GERAIS

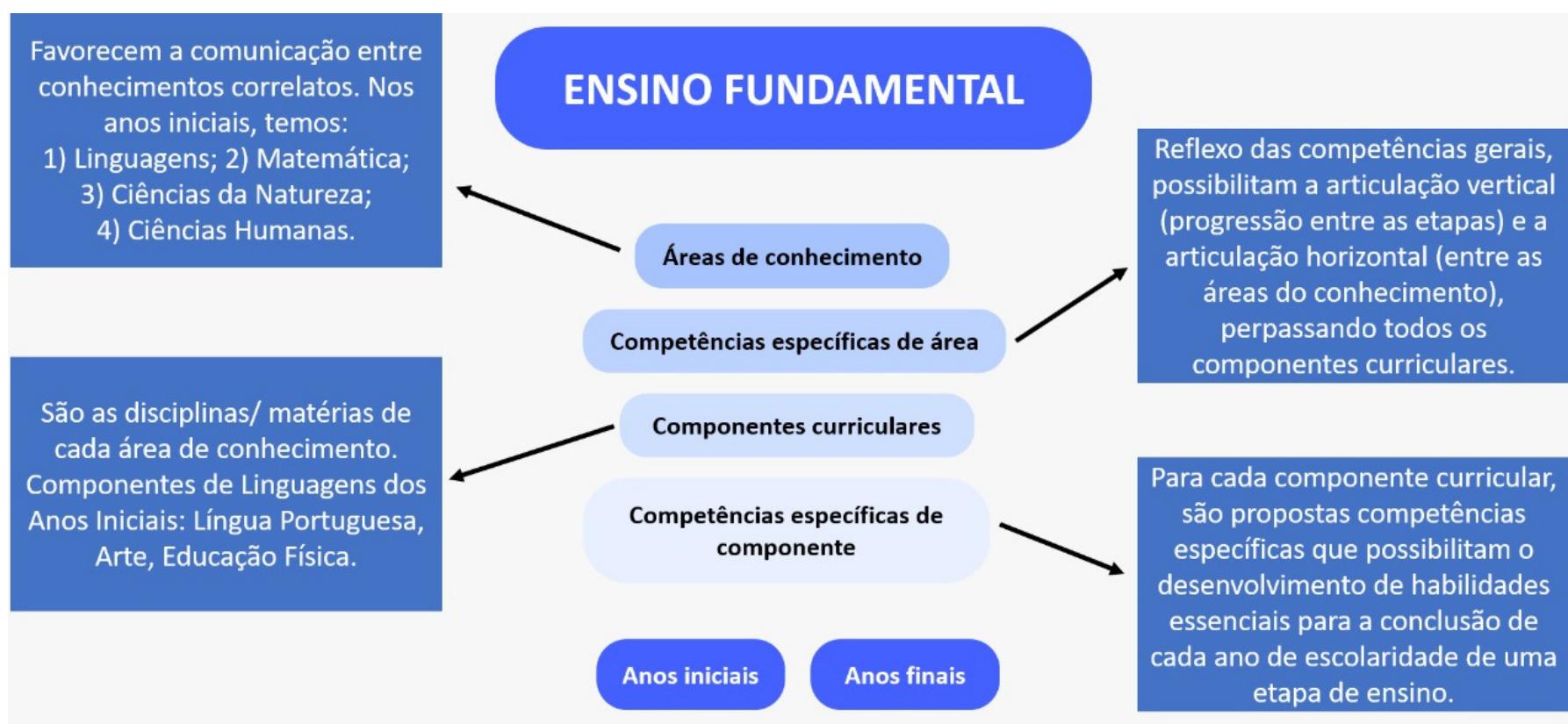
 Conhecimento	 Pensamento científico, crítico e criativo	 Repertório Cultural	 Comunicação	 Cultura Digital
 Trabalho e projeto de vida	 Argumentação	 Autoconhecimento e autocuidado	 Empatia e cooperação	 Responsabilidade e cidadania

Fonte: Porvir.

O que são as competências?

A BNCC define as competências como a soma de conhecimentos (saberes), habilidades (capacidade de aplicar esses saberes na vida cotidiana), atitudes (força interna necessária para utilização desses conhecimentos e habilidades) e valores (aptidão para utilizar esses conhecimentos e habilidades com base em valores universais, como direitos humanos, ética, justiça social e consciência ambiental). (FUNDAÇÃO LEMANN, 2019, p. 8)

Além das 10 competências gerais, há também as competências específicas, que variam de acordo com cada etapa, faixa etária, área do conhecimento e componente curricular.



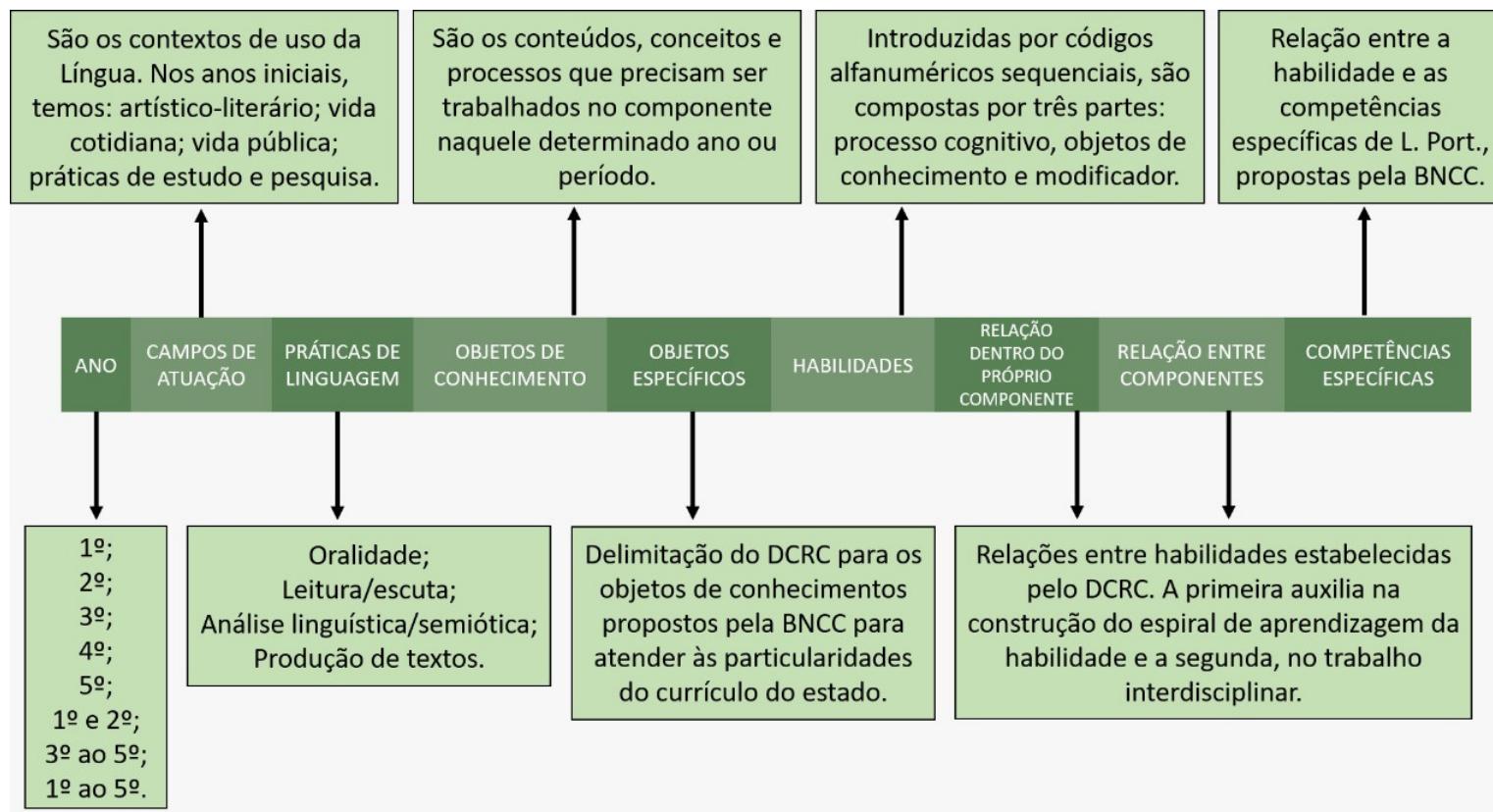
O que são as habilidades?

São os direitos de aprendizagem que os alunos precisam desenvolver em cada etapa da Educação Básica.

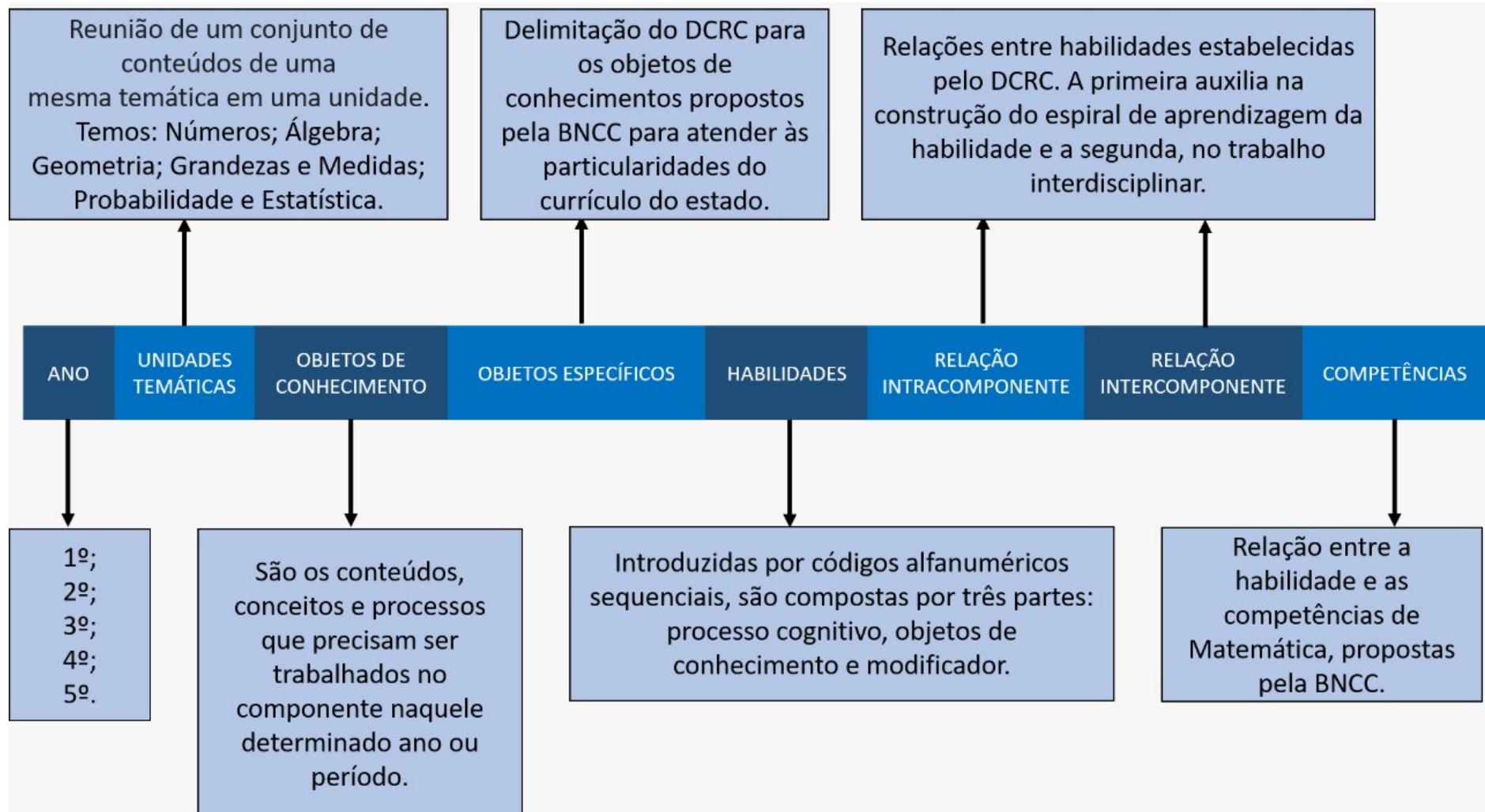
Com o intuito de garantir o desenvolvimento das competências específicas de área, cada componente curricular possui – conforme indicado no texto da BNCC – um conjunto de habilidades que estão relacionadas aos objetos de conhecimento (conteúdos, conceitos e processos) e que se organizam em unidades temáticas. (SAE DIGITAL, 2018)

Vamos compreender melhor como se dá essa relação nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática.

LÍNGUA PORTUGUESA



MATEMÁTICA

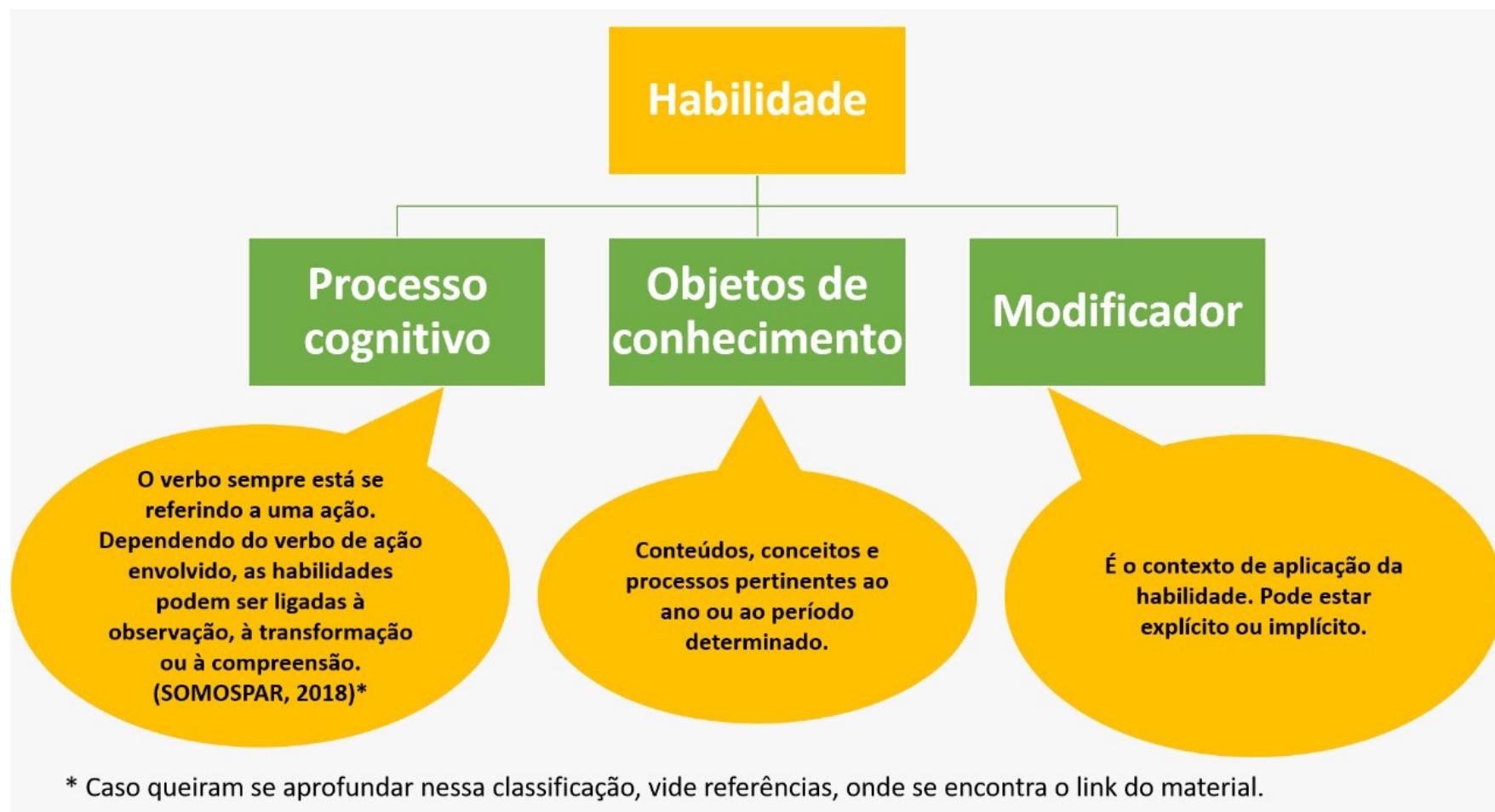


Agora que já revisitamos o conceito das habilidades e como elas estão organizadas no DCRC, vamos nos deter na estrutura que norteia nossa prática de planejamento e a prática em sala de aula.



1.3 A estrutura das habilidades do DCRC

Entender a estrutura das habilidades do DCRC é uma ação necessária para a melhor condução da prática pedagógica em tempos de recomposição das aprendizagens. As habilidades expressam as **aprendizagens essenciais** que devem ser garantidas aos alunos em seus diferentes contextos. Por isso, elas são descritas de acordo com uma determinada estrutura, que apresentamos a seguir:



Exemplo em Língua Portuguesa

(EF04LP16) Produzir notícias sobre fatos ocorridos no universo escolar, digitais ou impressos, para o jornal da escola, noticiando os fatos e seus atores e comentando decorrências, de acordo com as convenções do gênero notícia e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

PROCESSO COGNITIVO

Producir

OBJETO DE CONHECIMENTO

Notícia

MODIFICADOR

As notícias produzidas devem ser sobre fatos ocorridos no universo escolar, digitais ou impressos, para o jornal da escola, noticiando os fatos e seus atores e comentando decorrências, de acordo com as convenções do gênero notícia e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

Exemplo em Matemática

(EF03MA06) Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades, utilizando estratégias de cálculo exato ou aproximado, incluindo cálculo mental.

PROCESSO COGNITIVO

Resolver
Elaborar

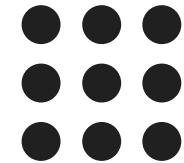
OBJETO DE CONHECIMENTO

Problemas de adição
e subtração.

MODIFICADOR

Esses problemas devem ser resolvidos com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades, utilizando estratégias de cálculo exato ou aproximado, incluindo cálculo mental.

2 PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO À LUZ DO DCRC



2.1 Recomposição das aprendizagens: a espiral das habilidades

Tendo todas essas informações sobre competências e habilidades, fica mais fácil para o professor voar mais alto no planejamento das suas aulas e fazer um bom uso do tempo e dos materiais pedagógicos disponibilizados pelo MAISPAIC. Geralmente, no momento do planejamento, a maior preocupação dos professores é com a relação entre o que precisam ensinar e o tempo que eles têm para isso, é o que chamamos de “cobertura do conteúdo”. Porém, precisamos pensar em um planejamento realista e eficaz, que realmente desenvolva habilidades e competências nos nossos alunos, os quais - não podemos esquecer! - estão vivendo um período de grande fragilidade escolar. Como planejar nesse contexto desafiador? **À luz do DCRC!**

Toda ação de planejamento deve começar pela definição coerente dos **objetivos de aprendizagem**. Eles precisam ser:

REALISTAS

Ao planejar os objetivos é preciso verificar se são possíveis de serem alcançados dentro da realidade dos alunos, no que eles já sabem e no que é possível, na prática, alcançar.

VIÁVEIS

Os objetivos devem ser viáveis dentro da realidade de tempos e conteúdos disponíveis.

ESPECÍFICOS

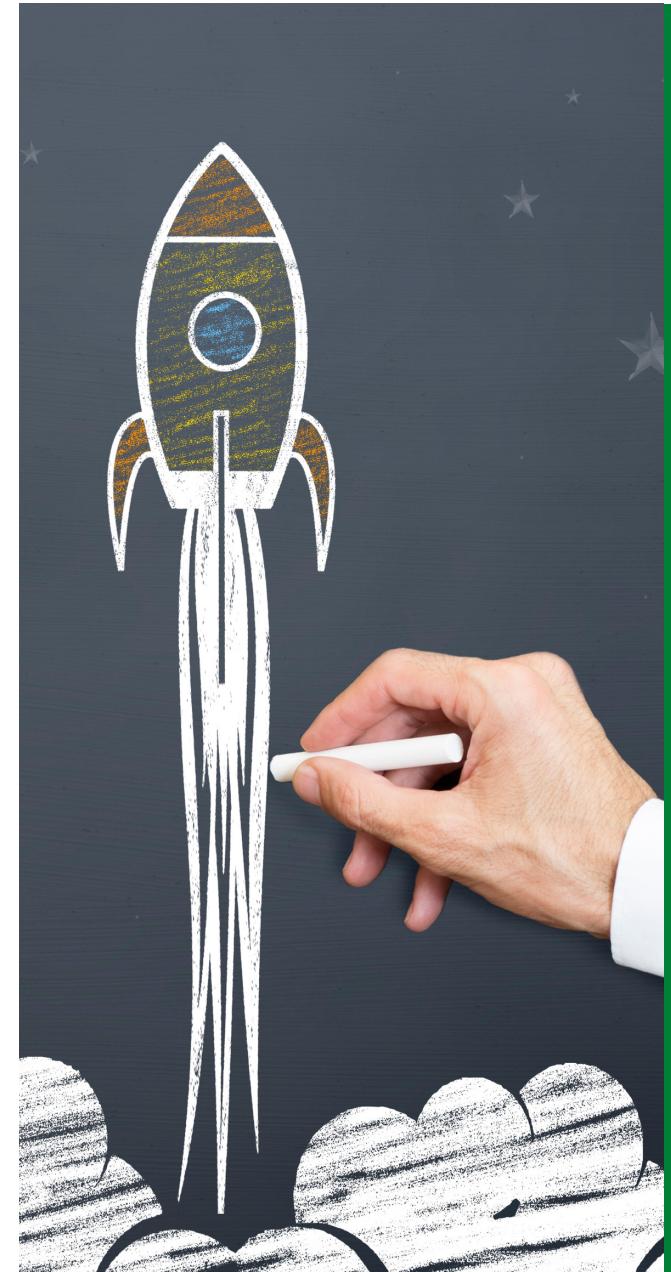
Eles precisam apontar, claramente, o que deve ser alcançado pelos estudantes ao final da ação de formação.

Os objetivos de aprendizagem tem relação com a habilidade que se pretende desenvolver, mas nem sempre essa relação é direta (para uma habilidade, um objetivo de aprendizagem). Dependendo da complexidade da habilidade, para desenvolvê-la em nossos alunos, podemos precisar de mais de uma aula, com diferentes objetivos de aprendizagem, do mais simples ao mais complexo, principalmente em um contexto de recomposição de aprendizagem, em que os alunos não desenvolveram apropriadamente as habilidades pertinentes aos anos letivos anteriores.

No DCRC, as habilidades progridem ao longo do documento em uma espiral de complexidade.

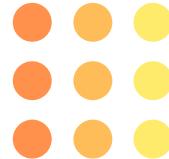
Essa compreensão é muito importante, uma vez que ajuda professores e coordenadores a pensar a educação de forma mais vertical, considerando a evolução dos alunos a cada ano. [...] O que a Base faz é trazer uma obrigatoriedade de um comprometimento pedagógico na verticalização. Ao anunciar os verbos, que na verdade são as habilidades, porque implicam em uma ação cognitiva - o verbo sempre está se referindo a uma ação - eles vão mesmo de habilidades mais simples para mais complexas. Isso sinaliza para o professor que as mais complexas precisam das simples. (SOMOSPAR, 2018, p.3).

Planejar à luz do DCRC para recompor aprendizagens, então, é levar em consideração a espiral de complexidade da habilidade alvo do ano letivo corrente, buscando as habilidades anteriores que são necessárias para o desenvolvimento dela e contemplá-las nos objetivos de aprendizagem a partir dos quais os planejamentos das aulas serão elaborados. Essas habilidades anteriores, que são mais simples, estão dentro da “bagagem” da habilidade do ano letivo corrente. A seguir, apresentamos o “raio-x da bagagem” de uma habilidade de Língua Portuguesa e de uma de Matemática para exemplificar.



Exemplo de Língua Portuguesa e Matemática

HABILIDADE CORRENTE	HABILIDADES RELACIONADAS PARA A RECOMPOSIÇÃO
(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas.	<p>2º ano (EF01LP25) Produzir, tendo o professor como escriba, recontagens de histórias lidas pelo professor, histórias imaginadas ou baseadas em livros de imagens, observando a forma de composição de textos narrativos (personagens, enredo, tempo e espaço). (EF01LP26) Identificar elementos de uma narrativa lida ou escutada, incluindo personagens, enredo, tempo e espaço. (EF02LP28) Reconhecer o conflito gerador de uma narrativa ficcional e sua resolução, além de palavras, expressões e frases que caracterizam personagens e ambientes.</p> <p>5º ano (EF35LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e direto. (EF35LP29) Identificar, em narrativas, cenário, personagem central, conflito gerador, resolução e o ponto de vista com base no qual histórias são narradas, diferenciando narrativas em primeira e terceira pessoas.</p>
(EF05MA07) Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com números naturais e com números racionais, cuja representação decimal seja finita, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.	<p>(EF02MA05) Construir fatos básicos da adição e subtração e utilizá-los no cálculo mental ou escrito.</p> <p>(EF02MA06) Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, envolvendo números de até três ordens, com o significado de juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar, utilizando estratégias pessoais ou convencionais.</p> <p>(EF03MA05) Utilizar diferentes procedimentos de cálculo mental e escrito para resolver problemas significativos envolvendo adição e subtração com números naturais.</p> <p>(EF03MA06) Resolver e elaborar problemas de adição e subtração com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, comparar e completar quantidades, utilizando diferentes estratégias de cálculo exato ou aproximado, incluindo cálculo mental.</p> <p>(EF04MA03) Resolver e elaborar problemas com números naturais envolvendo adição e subtração, utilizando estratégias diversas, como cálculo, cálculo mental e algoritmos, além de fazer estimativas do resultado.</p>



2.2 Metodologias para desenvolver habilidades

Agora que já refletimos sobre as habilidades e vimos como contemplá-las no planejamento no contexto da recomposição de aprendizagens, vamos estudar mais sobre metodologia, que é outro ponto importantíssimo do planejamento pedagógico.

Com as demandas advindas da (pós)pandemia e o tempo em que tivemos longe da escola presencialmente, nossas crianças retornaram para essa realidade presencial, física e de interações com muitas lacunas e necessidades. Assim, faz muito sentido sermos assertivos nas práticas pedagógicas, nessa retomada. Primeiro, pelo desafio da permanência das crianças na escola, pois sabemos que, com elas em sala, conseguiremos mapear as dificuldades e buscar estratégias para saná-las. Essa busca, precisa ser diagnosticada, planejada e estratégica, se quisermos atender a sonhada equidade, que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes. Em outras palavras, é fazer jus às dosagens de atenção, planejamento, metodologias e acompanhamento que cada criança terá em sala.

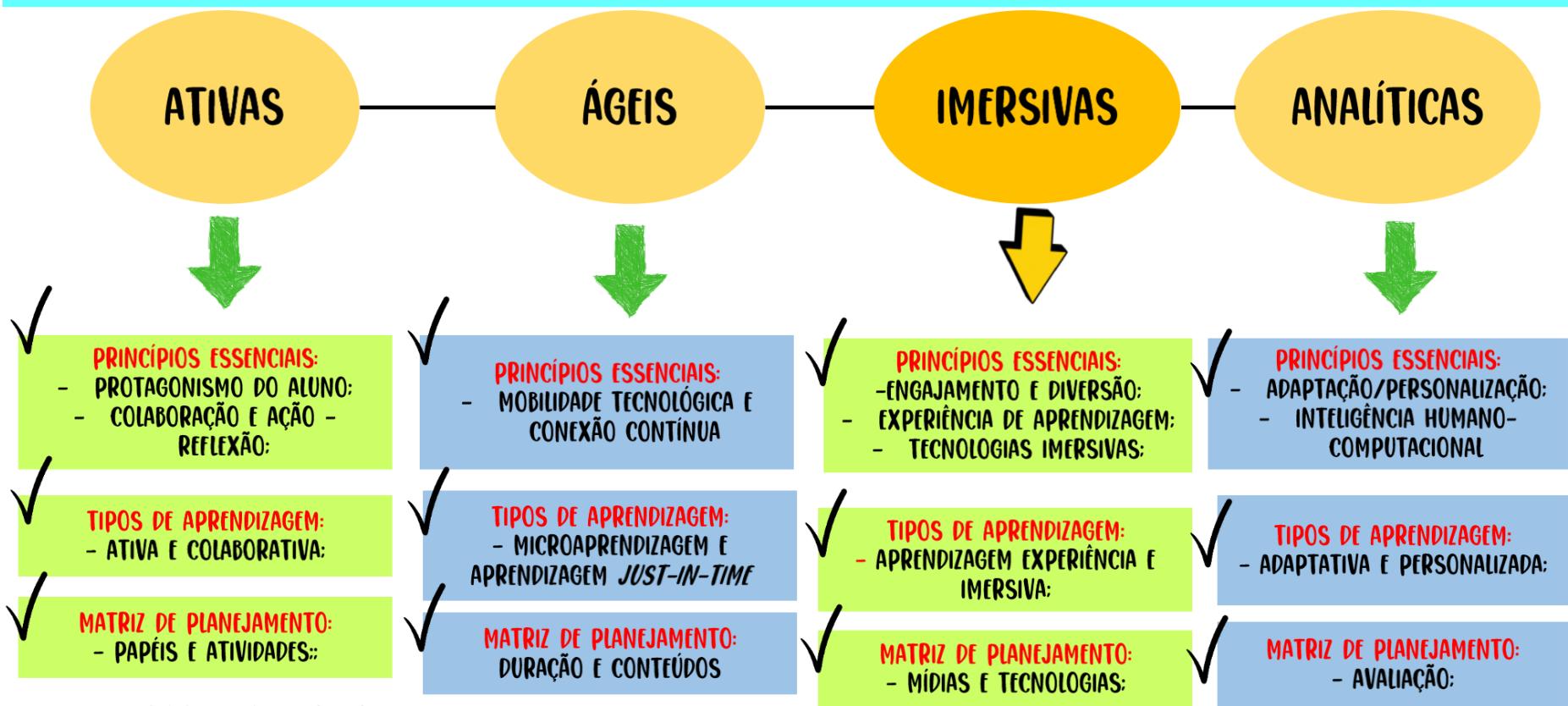
Por fim, e ao que queremos dar mais ênfase nesse texto, evidenciamos as metodologias escolhidas para que atinjamos nosso objetivo maior: a recomposição

das aprendizagens de nossos alunos. Para isso, é possível ao professor e à escola dinamizarem o processo de ensino e aprendizagem com aulas mais criativas, motivadoras e que despertem a curiosidade e o desejo de aprender, conhecer e fazer descobertas nas crianças. Nesse sentido, a construção desse espaço de aprendizagem exige dos professores uma prática pedagógica inovadora, criativa, estratégica, de uma compreensão de que o desenvolvimento das habilidades, sejam elas prioritárias, puras ou híbridas, seja o principal foco do planejar e do executar. Destacamos, também, uma formação continuada com ênfase de alcançar os objetivos e o crescimento educacional dos educandos.

Hoje, não só pelo contexto sociocultural dos nossos estudantes, mas também para atender uma proposta na qual eles são vistos e motivados a serem protagonistas dos seus percursos de aprendizagens, defendemos a contraposição do uso de metodologias tradicionais, aquelas em que o aluno é visto como alguém que recebe passivamente o conhecimento transmitido pelo professor, com as chamadas “metodologias inov-ativas” (CAVALCANTE e FILATRO, 2018) de ensino-aprendizagem.

A expressão “metodologias inov-ativas” foi cunhada pelas autoras para designar um guarda-chuva de conceitos e estratégias que abrangem abordagens inovadoras baseadas na gestão do tempo e na economia da atenção, no design instrucional centrado no ser humano e na capacidade computacional de análise e simulação. Ainda nesse raciocínio, as autoras apresentam que “a inovação e aspectos distintos do processo ensino e aprendizagem em uma matriz de planejamento” devem existir de maneira consciente por parte do docente que precisa planejar para o desenvolvimento de habilidades para as crianças, por meio do processo de protagonismo. Vejamos quatro tipos de propostas metodológicas e suas características:

PODEMOS AGRUPAR AS INOVAÇÕES EM EDUCAÇÃO EM QUATRO GRUPOS DE METODOLOGIAS:



É perceptível a diferença entre as estruturas dos modelos acima, mas todas elas se baseiam na ideia de que, para aprender de fato, é preciso bem mais do que assistir às aulas expositivas e reproduzir exercícios. Quando possibilitamos aos estudantes espaços formativos mais colaborativos e interacionais, participativos, onde eles tenham que trabalhar em grupos, serem desafiados e resolverem problemas, bem como produzirem suas próprias tecnologias, atingiríamos rapidamente a recomposição das aprendizagens necessárias para cada aluno.



Outro ponto de ressalva, nessa reflexão metodológica, dá-se pelas escolas e pelos professores que precisam aplicar com eficácia as novas tecnologias digitais, especificamente aqui, nos processos de ensino aprendizagem, o que ainda é um desafio, haja vista, o déficit na apropriação cultural e técnica dos aparelhos móveis. Mesmo com as vivências na pandemia, com o ensino remoto, muitos professores são cientes da importância da conectividade, no entanto, não buscam capacitação na área. Outros temem o uso desse artefato tecnológico como recurso pedagógico, ou por medo do novo, ou por acharem que é algo difícil para trabalhar, ou até mesmo pela falta de informação. Em contrapartida, há alunos que dominam mais essas ferramentas digitais do que seus próprios professores e isso é algo que deve ser levado em consideração, visto que essa nova geração é interligada à realidade digital e virtual. Em pleno século XXI, a evolução tecnológica caminha na direção de tornar a vida mais fácil. Assim, a sociedade tende a ser informatizada, o que exige estudo e entendimento da perspectiva metodológica cultural digital não só no meio social, como no educacional.

Com esse avançar das tecnologias digitais, das necessidades de (re)invenção escolar, a convergência pedagógica ganha força para a integração das propostas metodológicas. Convergir pedagogicamente é aceitar o movimento de alinhamento e interação entre metodologias e recursos didáticos de modo que dinamize e possibilite a personalização do processo educativo, no sentido de que o estudante, construa de certo modo, seu próprio voo de aprendizagem, explorando seu potencial cognitivo, afetivo, pedagógico.



Nessa perspectiva, as metodologias inov-ativas estão sendo as nossas maiores referências para uso em sala, pois elas definem melhor o papel de protagonista do aluno e de mediador do professor, bem como melhor orientam o trabalho com as habilidades sugeridas pelos documentos norteadores da Educação, como Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC), como espinha dorsal da nossa prática pedagógica, em período de recomposição das aprendizagens.

Professor, até aqui pensamos e fortalecemos o que já sabemos sobre metodologias, seus tipos, algumas características e suas potencialidades, quando pensadas, planejadas e executadas, inclusive quando o debate segue para as redes. Agora, nos deteremos a compreender o que acreditamos ser o “desenvolvimento de habilidades”.

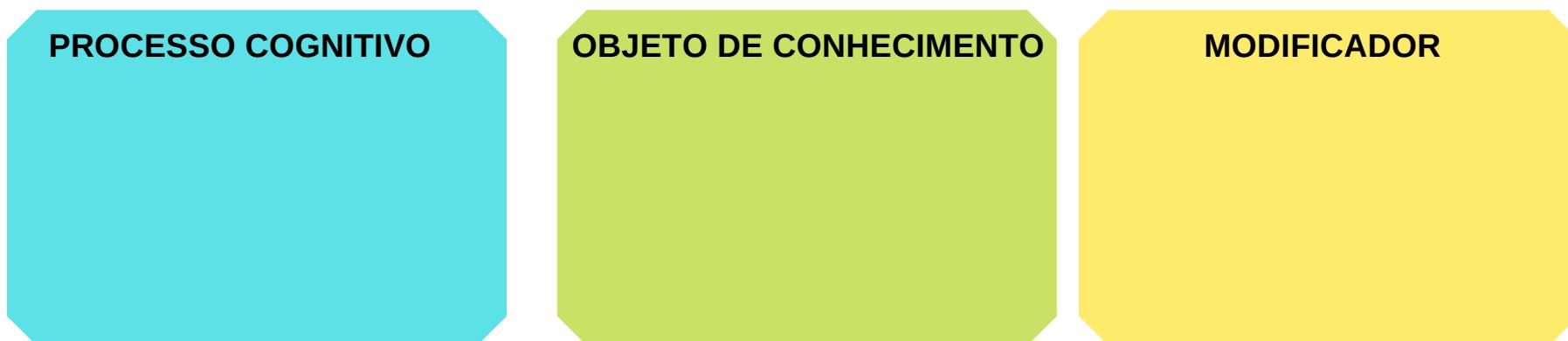
Trabalhar para o desenvolver de habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais) em uma criança é compreender a importância da sua pluralidade, dos conhecimentos prévios, da interdisciplinaridade e, principalmente o que ela tem por fragilidade e que precisa ter uma intervenção. Saber, que correntes metodológicas temos nos faz útil para as tomadas de decisões que teremos, principalmente com turmas tão heterogêneas, daí a necessidade da convergência pedagógica, pois, numa mesma sala, as “dosagens” dos métodos são plurais; para cada um, uma dose, garantindo a equidade e, chegando na igualdade além da consolidação das competências gerais.

2.3 Planejando para desenvolver habilidades

Para esse processo, chegar até a prática, pensamos em um instrumental que nos levará, a partir de hoje, a compreender melhor desde a estrutura de uma habilidade até as reflexões do planejamento para sua aula. Vejamos:

ASPECTOS DE CONTEXTO

Nessa etapa, podemos construir um raciocínio estratégico de análise e de planejamento do processo cognitivo do objeto de conhecimento e como será seu emprego em um contexto/modificador. Enquanto não se sentir seguro com a estrutura da habilidade, recomendamos o uso desse instrumental.



ASPECTOS METODOLÓGICOS

Na segunda etapa, já compreendemos como se estrutura uma habilidade e já construímos possibilidades, caminhos e estratégias, então tomaremos para a melhor abordagem dessa habilidade em sala, na prática. Vejamos algumas reflexões que merecem serem feitas.

- Por onde devo começar o trabalho com essa habilidade? Que objetos de conhecimentos basilares, prévios eu preciso resgatar/revisar?
- Quantas e quais etapa/aulas eu vou precisar para o desenvolvimento da habilidade?
- Como eu farei (que estratégias) para melhor desenvolvimento para essa habilidade?
- Que materiais usarei para o melhor desenvolvimento da habilidade?



APLICANDO NO INSTRUMENTAL DO PLANEJAMENTO

Por fim, devemos levar todas as possibilidades, reflexões para o que vai ser, de fato, usado em sala com os alunos para o despertar de seu papel protagonista. Por mais que o plano seja um material de trabalho para você, ele precisa ser preenchido com o pensamento voltado para o aluno, já que ele é quem precisa desenvolver habilidades, para se tornar competente.

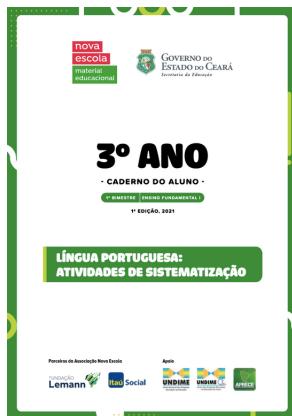
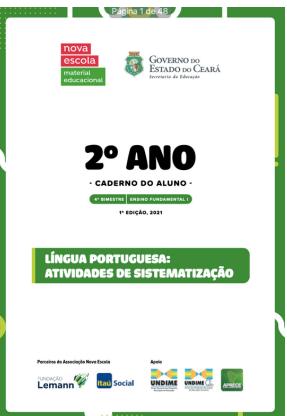
Face a esse exposto, professor(a), a autonomia que você tem para as tomadas de decisões metodológicas em sala, tendo em vista a pluralidade em sala e a necessidade de melhor atender cada demanda. Além disso, fica evidente, também, que seu trabalho pedagógico surge da(s) habilidade(s) que será(ão) trabalhada(s) naquele dia ou período e que, a partir dela, você organiza sua aula, visando os métodos que serão mais recorrentes segundo seu objetivo e a escolha dos materiais, livros, cadernos de atividades que serão úteis durante a aula. Entenda que seu trabalho é puramente contrário ao que estávamos acostumados: estruturalismo. Antes nos deparávamos com o livro regendo o que faríamos; hoje, as habilidades fazem essa organização do que precisamos desenvolver em nossos alunos.

Portanto, vamos conhecer algumas propostas metodológicas que trouxemos como possibilidades lúdicas, estratégicas, assertivas, planejadas e efetivas no desenvolver de habilidades. Essas metodologias foram elaboradas em diálogo com as habilidades presentes nos materiais pedagógicos do MAISPAIC do segundo bimestre. Então, aproveite-as e não hesite em compartilhar algumas outras em seus grupos.

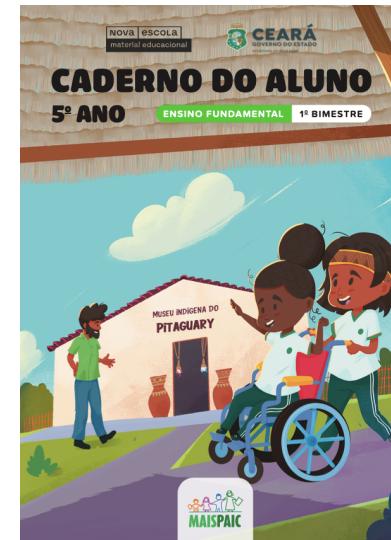
Cadernos Voando Mais Alto



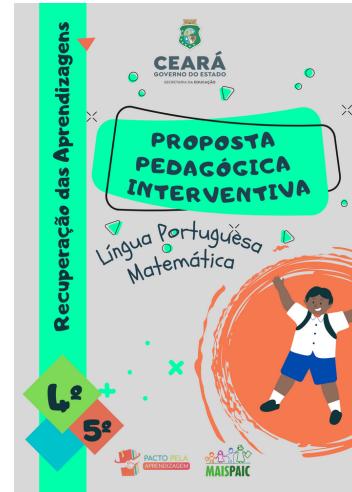
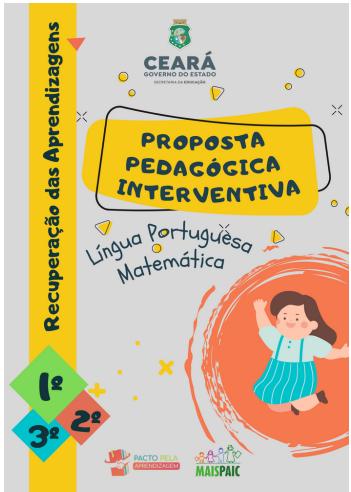
Atividades de Sistematização



Novo Material Estruturado



Proposta Pedagógica Interventiva



Fortalecendo Aprendizagens



Matrizes de Correlação

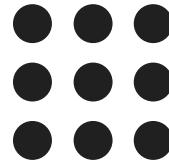


Rotinas Pedagógicas

ROTINA PEDAGÓICA 3ª SEMANA - 14/02 A 18/02 - 4º ANO					
Horário	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
10 min	Acolhida, chamada, agenda do dia				
20 min	Aconchego Literário				
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	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	Língua Portuguesa Novo Material Estruturado 1º bimestre Unidade 1 - Aula 3 Pág.: 96 a 99
20 min	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo
90 min	História	Matemática	Ciências	Ciências	Ciências
10 min	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 Literário
90 min	História Novo Material Estruturado 1º bimestre Bloco 1 - Aula 7 Pág.: 17 a 25	Língua Portuguesa Novo Material Estruturado 1º bimestre Bloco 2 - Aula 3 Pág.: 122 a 129	Língua Portuguesa Novo Material Estruturado 1º bimestre Bloco 2 - Aula 3 Pág.: 122 a 129	Língua Portuguesa Novo Material Estruturado 1º bimestre Bloco 2 - Aula 3 Pág.: 122 a 129	Língua Portuguesa Novo Material Estruturado 1º bimestre Bloco 2 - Aula 3 Pág.: 122 a 129
20 min	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo
90 min	Ciências Novo Material Estruturado	Matemática Novo Material Estruturado 1º bimestre Bloco 1 - Aula 8 Pág.: 21 a 25	Matemática Novo Material Estruturado 1º bimestre Bloco 2 - Aula 3 Pág.: 123 a 129	Matemática Novo Material Estruturado 1º bimestre Bloco 2 - Aula 3 Pág.: 123 a 129	Geografia Novo Material Estruturado 1º bimestre Bloco 1 - Aula 9 Pág.: 17 a 35
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 METODOLOGIAS ESPECÍFICAS



Esta seção traz orientações para cada um dos eixos e componentes dos anos iniciais contemplados pelo Projeto Paic Voando Mais Alto, dada as suas especificidades.

3.1 Língua Portuguesa 1 ao 3 ano

O JOGO NO PROCESSO INICIAL DE ALFABETIZAÇÃO



O jogo é uma prática cultural que faz parte da história da humanidade, desempenhando funções diversas na vida de adultos e crianças. O ato de jogar ou de brincar faz com que as pessoas que participam exercitem sua criatividade e a imaginação para a resolução das tarefas propostas. Como diz Lino de Macedo (2005), quando você joga, está comprometido consigo mesmo, está comprometido com o outro que compartilha a jogada, está comprometido com a vida. Para o autor, apesar de existirem diversos tipos de jogo, todos pressupõem uma metáfora clara: o jogo é a vida e, por isso mesmo, “cria conflitos e projeções, concebe diálogos, induz a praticar argumentações, resolve ou possibilita o enfrentamento de problemas”.

Analizando a literatura pertinente, pode-se perceber que a palavra “jogo” possui significados distintos. Contudo, resguardando as especificidades dos estudos de cada pesquisador, todos concordam com a importância dos jogos para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Para Piaget (2010, p. 129), por exemplo, o jogo tem importante função na construção das estruturas mentais e apresenta três classes: “jogos de exercícios”, “jogos simbólicos” e “jogos de regras”. “Exercício, símbolos e regras parecem ser as três fases sucessivas que caracterizam as grandes classes dos jogos, do ponto de vista de suas estruturas mentais”. O jogo de exercícios - movimentos que a criança realiza nos seus primeiros meses de vida -; o jogo simbólico - surgimento das representações, a partir dos dois anos, especificamente lúdica, no qual o símbolo representa a parte ausente; e o jogo de regras – a regra supõe, necessariamente, relações sociais ou interindividuais.

A capacidade simbólica, segundo Vygotsky (2000), está diretamente relacionada com a evolução dos processos mentais elementares, ou seja, com a capacidade de memória, atenção, percepção e pensamento, que no processo evolutivo vão se transformando em processos mentais superiores (atenção voluntária, memória lógica, formação de conceitos etc.).

Segundo Leontiev (1988), os jogos contribuem para o desenvolvimento cognitivo da criança principalmente quando eles envolvem regras, pois: “[...] traços extremamente importantes de personalidade da criança são desenvolvidos durante tais jogos e sobretudo, sua habilidade em se submeter a uma regra, mesmo quando um estímulo direto a impele a fazer algo muito diferente. [...]”. Dominar as regras significa dominar seu próprio comportamento, aprendendo a controlá-lo aprendendo a subordiná-lo a um propósito definido (LEONTIEV, 1988, p. 138-139).

A palavra “jogo” surgiu do vocábulo latino *iocus*, *iocare* e significa brincadeira, folguedo, divertimento, passatempo sujeito a regras (Dicionário Etimológico, online). De acordo com Kishimoto (2008), a brincadeira é o jogo infantil, não existindo diferença significativa em termos estruturais entre ambas atividades. No entanto, a autora chama atenção para a diferença entre o brinquedo e a brincadeira. Para ela, “o brinquedo supõe

uma relação íntima com a criança e uma indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organizam a utilização” (p.18). Quanto ao jogo, existe uma estrutura sequencial de regras que especifica a modalidade de cada jogo, “permitindo superposição com a situação lúdica, ou seja, quando alguém joga, está executando as regras do jogo e, ao mesmo tempo, desenvolvendo uma atividade lúdica” (p.17).

Considerando que o jogo pode ter função lúdica e função educativa, como reunir dentro de uma mesma situação didática o brincar e o educar? Lembrando que:

Função lúdica: o brinquedo propicia diversão, prazer e até desprazer, quando escolhido voluntariamente;

Função educativa: o brinquedo ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo.

O brincar, dotado de natureza livre, torna-se, de certa forma, incompatível com a busca de resultados típicos de processos de aprendizagens orientados por propósitos. Assim, para que o jogo cumpra tais funções, é importante que o educador (a) considere a criança como sujeito ativo e criador no seu processo de construção de conhecimento, porém, não pode deixar de apresentar os objetivos e a estrutura do jogo.

Além disso, as situações didáticas envolvendo o jogo devem mobilizar a criança, garantido seu envolvimento na resolução do desafio proposto. Para isso, necessitam de planejamento prévio para a sua execução do jogo e de clareza quanto a sua intencionalidade pedagógica.

Quando criticamente objetivada, a prática de jogos promove, de modo lúdico, um enriquecimento na qualidade das apropriações de conhecimentos construídos social e historicamente. Também contribuem para despertar nas crianças a motivação, a expressividade, a imaginação, a linguagem comunicativa, a atenção, a concentração, o raciocínio lógico, dentre outros. Dessa forma, os jogos podem ser utilizados em diversas áreas de conhecimento e com distintos fins, viabilizando situações de aprendizagem significativas e desafiadoras, conforme explica Kishimoto (2008, p. 36):

[...], o brinquedo educativo materializa-se no quebra-cabeça, destinado a ensinar formas e cores; nos brinquedos de tabuleiros, que exigem a compreensão dos números e das operações matemáticas; nos brinquedos de encaixe e, que trabalham noção de sequência, de tamanho e de forma; nos múltiplos brinquedos e brincadeiras cuja concepção exigiu um olhar para o desenvolvimento infantil e materialização da função psicopedagógica: móveis destinados à percepção visual, sonora ou motora; carrinhos munidos de pinos que se encaixam para desenvolver a coordenação motora; parlendas para a expressão da linguagem; brincadeiras envolvendo músicas, danças, expressão motora, gráfica e simbólica.

No caso da Língua Portuguesa, os jogos possibilitam que as crianças, num contexto lúdico, atuem como sujeitos reflexivos sobre certas propriedades do sistema de escrita alfabética, analisando semelhanças sonoras entre palavras e a quantidade de partes (faladas e escritas) das palavras; analisando a quantidade, a ordem, a repetição e a estabilidade de letras nas palavras; refletindo sobre as convenções da escrita alfabética. No processo inicial de alfabetização, os jogos didáticos podem contribuir para o desenvolvimento e/ou consolidação de habilidades das práticas de linguagens de análise linguística/semiótica, de oralidade, de leitura/escuta e de escrita, tais como as apresentadas na tabela a seguir.

O jogo, como atividade lúdica e educativa, além de favorecer a criação de vínculos afetivos entre as pessoas, é mediador da aprendizagem, cumprindo importante função no desenvolvimento de competências e habilidades (motoras, sociais, emocionais, cognitivas) das crianças. Vale ressaltar, que, a utilização de jogos potencializa a construção do conhecimento pela criança, por contar com a motivação interna, típica do lúdico, no entanto, a atividade pedagógica – intencional - requer a proposição de estímulos externos, a mediação do outro mais experiente bem como a sistematização de conceitos em outras situações didáticas.

PRÁTICA DE LINGUAGEM

OBJETO DE CONHECIMENTO/HABILIDADE

Oralidade	<p>Produção de texto oral (EF01LP19) - Recitar parlendas, quadras, quadrinhas trava-línguas, com entonação adequada e observando as rimas. (EF02LP15) - Cantar cantigas e canções, obedecendo ao ritmo e a melodia.</p>
Análise linguística/ semiótica	<p>Conhecimento do alfabeto do Português do Brasil (EF01LP04) - Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos. (EF01LP10) - Nomear as letras do alfabeto e recitá-las na ordem das letras.</p> <p>Conhecimento das diversas grafias do alfabeto (EF01LP11) - Conhecer diferenciar e relacionar letras em formato imprensa e cursiva, maiúscula e minúscula.</p> <p>Segmentação de palavras/ Classificação de palavras em número de sílabas (EF01LP12) - Reconhecer a separação das palavras, na escrita, por espaços em branco.</p> <p>Construção do sistema alfabético e da ortografia (EF01LP05) - Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala. (EF01LP06) - Segmentar oralmente palavras em sílabas. (EF01LP07) - Identificar fonemas e sua representação por letras. (EF01LP08) - Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita. (EF01LP09) - Comparar palavras, identificando diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais.</p>
Leitura	<p>Decodificação/ Fluência leitora (EF12LP01) - Ler palavra novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente por memorização.</p>
Escrita	<p>Correspondência grafema e fonema/Construção do sistema alfabético (EF01LP02) - Escrever espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/grafemas que representem os fonemas. (EF01LP03) - Observar escritas convencionais, comparando-as às suas produções escritas, percebendo semelhanças e diferenças.</p> 

3.2 Matemática 1 ao 3 ano



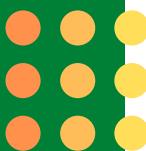
O contexto sócio-histórico da Matemática, enquanto área disciplinar, é composto por diferentes perspectivas acerca de uma construção de imagem do professor e estudante, que está imbricada nas relações de ensinar e aprender. Nesse intercurso, encontramos variadas discussões relacionadas às práticas pedagógicas e, entre elas, destacamos as Metodologias para o Ensino de Matemática.

De acordo com Borba, Almeida e Gracias (2018, p. 40 apud Oliveira et al, 2021), Metodologias de Ensino se referem “[...] ao ato de ensinar. Ensinar requer um conjunto de esforços e decisões que se refletem em caminhos propostos, as chamadas opções metodológicas. O professor organiza e propõe situações em sala de aula a fim de apresentar um determinado conteúdo”.

Quando consideramos que os estudantes e professores estão ativamente envolvidos nos procedimentos metodológicos, encontramos a ação das metodologias ativas, as quais são “[...] estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida” (BACICH; MORAN, 2018, p. 4).

A definição e reflexão sobre a materialização das ações metodológicas, coloca-nos na condição necessária sobre a intencionalidade pedagógica, que é o balizador para sairmos da condição de reprodução das práticas para a produção matemática em um tempo social, cultural e situado.





Neste sentido, podemos considerar algumas tendências presentes nesse processo de produção cultural da matemática nos anos iniciais:

- i) **Resolução de Problema/ Problematização:** tem como principal característica a resolução por meio do pensamento de forma reflexiva e situacional, considerando os aspectos humanos envolvidos, pois devemos sair da resposta final para o processo, e, ainda assim, levar em consideração que nem todo problema será comum a todos os envolvidos.
- ii) **EtnoMatemática/ História da Matemática:** como foco na contextualização histórica e cultural da matemática. Essa tendência busca uma aproximação com os caminhos da humanidade para a compreensão das aprendizagens construídas no agora, além de visibilizar a projeção transdisciplinar que a Matemática carrega ao longo da sua história.
- iii) **Modelagem Matemática:** pode ser considerada um método que busca a problematização e a interação como situação basilar, demonstrando interesse nos questionamentos, resoluções e investigações apresentadas no processo, o qual, para além de uma metodologia, a modelagem é uma busca de rompimento com a matemática pragmática e assertiva.
- iv) **Educação Matemática e Informática:** busca a inserção da função comunicativa e informacional da matemática, considerando as características culturais próprias da linguagem; e vi) Pedagogia de Projetos: a essência dos projetos não vai nascer da área curricular ou da área de conhecimento, eles nascem dos questionamentos ou de um problema que precisa ser interpretado de forma ampla, sendo assim, essa metodologia busca a interpretação situada dos problemas com o uso das diferentes áreas de conhecimento e, por isso, a matemática poderá fazer parte dessa jornada. Questões como: “Quem já se vacinou contra a Covid 19?” ou “A arborização da nossa cidade é adequada?”, manifestam variadas possibilidades.

Pedagogia de Projetos: a essência dos projetos não vai nascer da área curricular ou da área de conhecimento, eles nascem dos questionamentos ou de um problema que precisa ser interpretado de forma ampla, sendo assim, essa metodologia busca a interpretação situada dos problemas com o uso das diferentes áreas de conhecimento e, por isso, a matemática poderá fazer parte dessa jornada. Questões como: “Quem já se vacinou contra a Covid 19?” ou “A arborização da nossa cidade é adequada?”, manifestam variadas possibilidades.

Para toda e qualquer projeção realizada com a intencionalidade pedagógica da metodologia, devemos considerar a necessária relação dos registros que são produzidos pelas crianças em diferentes linguagens - verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital – bem como conhecimentos das linguagens artística, Matemática e científica - para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

Mas, onde estão os jogos? Os jogos, como artefato cultural de produção humana, não podem ser encaixados como um ação metodológica específica, se eles não forem projetados dentro da intencionalidade que estes carregam. Há vertentes que interpretam os jogos como uma estratégia metodológica, mas consideramos aqui que os jogos são parte dos processos e relações construídas e que, sozinho, não poderá carregar a intencionalidade pedagógica, pois poderá cair em condições de: i) reprodução - construo e reproduzo o jogo e suas regras, apenas; ii) entretenimento: reunião dos estudantes em pequenos grupos, sem observar e analisar o processos construindo; iii) sem registro: o jogo está relacionado a algum registro? O registro é individual ou coletivo?

Então, para toda e qualquer ação metodológica, há um jogo que poderá ser produzido, o qual poderá ser parte do repertório pedagógico e dos jogos tradicionais (tabuleiro, cartaz, dominó, entre outros) ou poderão ser construídos a partir das relações humanas e habilidades que desejarem ser desenvolvidas.

Com isso, pensamos em jogos e situações de aprendizagem que podem fazer parte do repertório metodológico das práticas pedagógicas, buscando o alcance de habilidades que podem ser priorizadas ao longo do 2º bimestre, considerando que elencamos habilidade basilares para a construção dos conhecimentos matemáticos.

NÍVEL	HABILIDADE	JOGO / SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM	OBJETIVOS
1 / 2	EF02MA09 Construir sequências de números naturais em ordem crescente ou decrescente a partir de um número qualquer, utilizando uma regularidade estabelecida	Quadro enigmático	Identificar os números ausentes a partir da observação do Quadro Numérico, usando símbolos e das fichas numéricas.
1	EF01MA04 Contar a quantidade de objetos de coleções até 100 unidades e apresentar o resultado por registros verbais e simbólicos, em situações de seu interesse, como jogos, brincadeiras, materiais da sala de aula, entre outros.	Contando coleções de objetos (bolinhas de argila)	Construir ou escolher materiais que possam ser contados de forma individual e coletiva, utilizando ou não a placa da contagem.
1/2	EF02MA05 Construir fatos básicos da adição e subtração e utilizá-los no cálculo mental ou escrito. adequados	Cruzeta e pregadores dos fatos básicos	Demonstrar o cálculo dos fatos básicos com o uso dos materiais do jogo: pregadores, cruzeta e fichas.
2	EF02MA06 Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, envolvendo números de até três ordens, com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, utilizando estratégias pessoais ou convencionais.	Quadro de Valor e Lugar com o uso das placas com algoritmos.	
1/2	EF01MA11 Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço em relação à sua própria posição, utilizando termos como à direita, à esquerda, em frente, atrás.	Musicando os lados: Pé direito e Pé esquerdo	
2	EF02MA13 Esboçar roteiros a ser seguidos ou plantas de ambientes familiares, assinalando entradas, saídas e alguns pontos de referência.	Nosso rota e espaço	
1/2	EF02MA16 Estimar, medir e comparar comprimentos de lados de salas (incluindo contorno) e de polígonos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro)	Trilha das medidas	

3.3 Língua Portuguesa 4 e 5 ano

No decorrer desse vôo, cada vez mais alto, sentimos a necessidade de traçarmos alguns planos estratégicos e metodológicos para que possamos ser mais assertivos em nosso objetivo final: recompor as aprendizagens de nossas crianças. Assim, compartilharemos algumas práticas pedagógicas que poderão contribuir diretamente com as aulas de Língua Portuguesa, nas turmas de 4º e 5º ano. Neste momento, especificamente, destacamos a aprendizagem baseada em jogos, na compreensão em que objetiva “utilizar jogos para melhorar a experiência de aprendizagem de um assunto e garantir resultados específicos” (DIEB-SOUZA, 2018). Nesse tipo de aprendizagem são incorporados elementos do design que proporcionam a prática de habilidade em uma experiência diferente ao que o estudante tem no dia a dia em seu ensino, o que facilita a assimilação do conteúdo.

Ao longo da História, os jogos fizeram um papel muito importante para a sociedade. Eles fizeram com que a forma de raciocinar para resolver problemas fosse de certa forma cada vez mais atualizada. Todos os dias são inventados inúmeros jogos tanto eletrônicos, como também manuais. Para cada tipo de jogo, uma peculiaridade a ser trabalhada, fazendo

com que os participantes trabalhem o raciocínio e habilidades básicas para a resolução de problemas a partir do contexto apresentado. Nesse sentido, os jogos fazem parte de nossa vida, estando presentes não só na nossa infância, mas em vários momentos. Essas inovações tecnológicas, especificamente aqui, os jogos, podem beneficiar a aprendizagem, com suas variedades e características diversas. Os jogos podem trazer efeitos e informações valiosas para o desenvolvimento de habilidades motoras, socioemocionais e racionais.

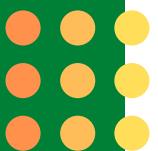
Objetivamos, portanto, propiciar a vocês, professores, alguns jogos que poderão ajudar na recomposição da aprendizagem das nossas crianças, a partir de habilidades que foram/são/serão indispensáveis nesse percurso de voos, pois compreendemos que com a apropriação de objetivos de aprendizagens da Língua Portuguesa através de jogos, eles se sintam sujeitos atuantes e responsáveis no processo de aprendizagem. Segundo Brasil (1997, p. 09), o lúdico é “um dos aspectos fundamentais para que haja uma efetiva aprendizagem e convivência, construindo a identidade do sujeito por meio da mediação de todas as linguagens que os seres humanos usam para partilhar significados.

Destes, os mais importantes são os que carregam informações e valores sobre as próprias pessoas". Para isso, enfatizamos que o ensino de Língua Portuguesa que, há muito tempo, deixou de ser voltado apenas para o estudo das regras gramaticais ou de pedidos de leitura em voz alta de textos, bem como para a criação de textos descontextualizados. "Ensinar" Língua Portuguesa, em contextos de (pós) pandemia, é proporcionar aos nossos alunos um uso "vivo" da língua, seja por meio das práticas de linguagens, pelo uso corriqueiro dos gêneros textuais ou simplesmente pela necessidade de se comunicar e interagir. O desafio aparece quando pensamos como trabalhar essa língua em tempos de cibercultura, dispositivos eletrônicos e multiletramentos.

Com a utilização de novas tecnologias na educação, é possível ao professor e à escola dinamizarem o processo de ensino e aprendizagem com aulas mais criativas, mais motivadoras e que despertem nos alunos a curiosidade e o desejo de aprender, conhecer e fazer descobertas. Nesse sentido, para a construção desse espaço de aprendizagem, exige-se dos professores uma prática pedagógica sempre inovadora, criativa e uma formação continuada com ênfase de alcançar os objetivos e o crescimento educacional dos educandos.

Partindo desses pressupostos, é preciso que o professor perceba que pode fazer mais do que está acostumado e, assim, refletir sua prática e perceber o potencial de outras metodologias no seu cotidiano escolar. Para que isso aconteça, faz-se necessário que as escolas e professores se permitam (re)construir o sentido de escola, espaços e oportunidades de aprendizagens para que o olhar sob a recomposição se amplie.

Por isso, a importância de perceber a aprendizagem baseada em jogos, aqui não, necessariamente, jogos digitais, como um recurso bem definido nos processos de ensino e de aprendizagem, uma vez que contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual e social do educando. Segundo Macedo (2000), o lúdico, enquanto ferramenta de ensino que possibilita ampliar um ambiente agradável para que os educandos se desenvolvam de forma significativa, pode ser visto como aliado no processo de ensino e aprendizagem, principalmente da nossa língua materna. Assim, a busca por criatividade para aprimorar o cognitivo do aluno torna-se prazerosa, pois ele se diverte e aprende ao mesmo tempo, amenizando os problemas que o cercam, como falta de atenção, concentração, desinteresse, problemas familiares, amorosos e outros.



Outro ponto que podemos destacar, de acordo com Macedo (2000), é a capacidade de aguçar os sentidos do aluno, pois, por meio dos jogos, há aquisição de novos conhecimentos. Quantas vezes utilizamos um jogo de rimas para memorizar e aprender assuntos de uma avaliação ou da lista de compras, ou para atraímos a atenção dos alunos, na perspectiva de que eles aprendessem rapidamente e/ou de maneira mais fácil? São inúmeros os relatos de professores sobre a eficiência do uso de jogos pedagógicos na sala de aula. Face ao contexto, propomo-nos a pensar como é importante e necessário o uso de jogos em Língua Portuguesa, pois representam excelentes recursos para o professor diversificar suas aulas e instrumentos bastante eficazes para o domínio de conteúdos fundamentais, visando ao uso da Língua Portuguesa nas mais diversas modalidades, bem como intensificar um trabalho com a matriz de referência para as avaliações externas.

Para este documento, optamos por 6 sugestões de jogos que serão distribuídos em três níveis: nível 1 (alunos que trazem uma alfabetização incompleta); nível 2 (alunos que trazem uma alfabetização completa, mas como habilidades basilares) e nível 3 (alunos que já têm noções de compreensão leitora). Para cada nível, sugerimos 2 jogos que surgiram a partir de uma habilidade que será trabalhada ao longo do semestre e que está de acordo com o que será abordado no Novo Material Estruturado - Nova Escola e nos Cadernos de Sistematização.

Atenção: Agora é com vocês, professores! É hora de soltar a criatividade e preparar estes jogos para serem usados ao longo do bimestre em suas aulas. Vamos tornar a recomposição das aprendizagens em Língua Portuguesa mais dinâmica, lúdica e animada!

Que os jogos comecem!

Habilidade	Jogo
EF15LP05 Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.	Tabuleiro de histórias
EF04LP15 Distinguir fatos de opiniões/sugestões em textos (informativos, jornalísticos, publicitários etc.).	Fato, opinião ou fake?

TABULEIRO DE HISTÓRIAS

Habilidade: EF15LP05 Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.

Objetivo: Desenvolver a criatividade e elaborar histórias com coesão e coerência.

Recursos: 1 Tabuleiro - 1 dado - 20 imagens.

Como jogar: Jogar o dado e andar o número de casas. Iniciar a história incluindo a figura da cartela correspondente ao número de casas que andou. O jogador seguinte jogará novamente o dado e pegará outra carta e dará continuidade à história com coesão e coerência. Deverá incluir a figura que pegou em sua narrativa. E, assim por diante.

FATO, OPINIÃO OU FAKE?

Habilidade: EF04LP15 Distinguir fatos de opiniões/sugestões em textos (informativos, jornalísticos, publicitários etc.).

Objetivo: Distinguir em exemplos simples fatos de opiniões e de Fake News.

Recursos: Plaquinhas com Fato, Fake e Opinião e exemplos em cartazes.

Como jogar: Cada grupo receberá 6 cartazes, sendo dois fatos, dois fakes e duas opiniões. Em grupo, os jogadores deverão classificar os 6 cartazes com uma plaquinha. Ganha, quem conseguir classificar todas corretamente e em menos tempo.

Habilidade	Jogo
EF35LP10 Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.).	Jogo da notícia x reportagem
EF15LP01 Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.	Roleta dos gêneros

JOGO DA NOTÍCIA X REPORTAGEM

Habilidade: EF35LP10 Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e compostioinais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.).

Objetivo: Identificar as características dos gêneros notícia e reportagem, corretamente.

Recursos: 1 cartão resposta – 13 plaquinhas com dicas.

Como jogar: Cada grupo receberá um envelope com um cartão resposta grande e com 13 plaquinhas para distinguir, identificar quais características são de uma reportagem e quais são de uma notícia. Ganha, quem conseguir identificar e associar todas corretamente e em menos tempo.

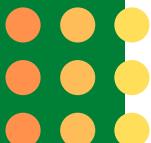
ROLETA DOS GÊNEROS

Habilidade: EF15LP01 Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.

Objetivo: Identificar as características dos gêneros notícia e reportagem, corretamente.

Recursos: 1 roleta, 26 envelopes, 26 gêneros e 26 tarjetas com a função social.

Como jogar: Organizar a turma em pequenos grupos e cada grupo deve escolher um representante. Decidir quem irá começar a girar a roleta por meio de lançamentos de dados ou “zerinho ou um”. O aluno gira a roleta, observa onde parou. Em seguida, procura o número no envelope correspondente, lê, reconhece o gênero e associa, idêntica a função social (tarjetas). Se não souber passa a vez. Ganha o jogo o grupo que responder mais itens correto.



Habilidade	Jogo
EF15LP01 Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam	Trilha dos gêneros
EF15LP04 Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos	Tabuleiro dos emoticons

TRILHA DOS GÊNEROS

Habilidade: EF15LP01 Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.

Objetivo: Reconhecer gêneros textuais e sua função social.

Recursos: 2 tabuleiros ou pedaços retangulares de cartolina com o nome dos 15 gêneros; 30 gêneros textuais; 30 finalidades correspondentes.

Como jogar: Distribua a sala em dois grupos e peça aos alunos que escolham um representante de cada para participar como “peão” no jogo. Cada grupo decidirá sua trilha e em seguida, receberá 15 cards com as finalidades dos gêneros. Obs. Oriente a leitura de todas as finalidades antes do início do jogo pelos grupos. O grupo deve ir lendo as finalidades e colocando-as sobre o tabuleiro com o gênero correspondente. Ganha o jogo quem conseguir completar a trilha (gênero e finalidade) primeiro e corretamente. A abordagem do(a) professor(a) nesta última parte do jogo é imprescindível para o processo de aprendizagem, pois ele(a) deve ir conferindo e comentando com a turma sobre as respostas dadas pelos alunos.

TABULEIRO DOS EMOTICONS

Habilidade: EF15LP04 Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.

Objetivo: Resolver itens, em formato múltipla-escolha, tendo como base textos multissemióticos.

Recursos: 1 tabuleiro com emoticons e itens com textos multissemióticos.

Como jogar: Divida a sala em 3 grupos, e cada grupo deve escolher um representante. Os tabuleiros devem ficar dispostos no centro e cada representante ficará na casa saída. Os participantes devem fazer um sorteio com dado para decidir o grupo/representante que inicia a jogada. Os textos multissemióticos devem estar em cada emoticon. Em cada rodada o representante escolhe um emoticon, caso seja um item, lê em voz alta para o seu grupo e os demais. O participante deve dizer o gabarito do item corretamente. Se acertar fica na casa, caso erre, deve voltar para a casa que estava anteriormente. Ganha quem completar a volta no tabuleiro em primeiro lugar (CHEGADA).



3.3 Matemática 4 e 5 ano

Com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2017, bem como a elaboração dos currículos estaduais e municipais, a Matemática, cujo ensino ao longo das últimas décadas tinha recebido poucas alterações, amargado resultados baixíssimos comparados às outras áreas, depara-se com uma base que apresenta o ensino deste componente curricular por meio de habilidades e competências, ligadas a raciocinar, representar, comunicar e argumentar matematicamente, oferecendo às professoras e professores de Matemática a oportunidade de trabalhar seus planejamentos de forma mais personalizada e repensar as formas de engajar os estudantes nas aulas.

Além disso, a BNCC contempla outros grandes avanços, como: a compreensão da Matemática como uma área que faz parte da vida das pessoas e que não se restringe à sala de aula, essa visão menos hermética, menos “exata” e mais “humana” da matemática tem se propagado e se aliado à visão de educação integral, colocando o estudante como protagonista ativo do processo de aprendizagem.

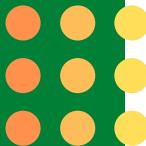
Para que isso ocorra na prática, é imprescindível que no ensino da Matemática no Ensino Fundamental, especialmente nos anos iniciais, sejam oferecidas estratégias metodológicas que desenvolvam o letramen-

to matemático, assegurando aos estudantes reconhecer que os conhecimentos matemáticos são fundamentais para a compreensão e a atuação no mundo e perceber o caráter de jogo intelectual da matemática, como aspecto que favorece o desenvolvimento do raciocínio lógico e crítico, que estimule a investigação e que seja prazeroso (BNCC, 2017, p.266).

Dentre as metodologias, materiais concretos, jogos e brincadeiras devem ser utilizados como estratégia aqueles em que os estudantes gostem cada vez mais ou aprendam a gostar (para aqueles que não gostam), a fim de que a recomposição das aprendizagem aconteça de maneira efetiva e significativa, pois, durante o jogo, a criança tem a oportunidade de criar estratégias, colocá-las em ação, interagir com os demais, expressar suas ideias, aprender e consolidar conceitos matemáticos:

Outro motivo para a introdução de jogos nas aulas é a possibilidade de diminuir bloqueios apresentados por muitos de nossos alunos, que temem a Matemática e sentem-se incapacitados para aprendê-la. Dentro da situação de jogo, onde é impossível uma atitude passiva. Notamos que, ao mesmo tempo em que estes alunos jogam, apresentam um melhor desempenho e atitudes mais positivas frente a seus processos de aprendizagem. (BORIN, 2007, p.9).





Macedo, Petty e Passos (1997) destacam que o jogo é fundamental para o desenvolvimento do raciocínio, contribuindo muito para a aprendizagem, principalmente se houver a possibilidade de jogá-lo com frequência. Além disso, o jogo também leva a criança ao mundo das ideias e também desenvolve a sua atenção e a memória ativa (KISHIMOTO, 2001).

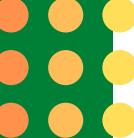
Ainda de acordo com Kishimoto (2008), o jogo é uma atividade que sempre esteve presente em diferentes culturas e sociedades, fazendo parte do desenvolvimento histórico destas. Para essa autora existem diversos tipos de jogos e brincadeiras que podem ser utilizados em favor da educação, que nesta discussão presente consideraremos: jogos educativos e jogos de construção.

i) Jogos educativos: utilizados no espaço escolar com o objetivo de auxiliar no ensino (no nosso caso, conteúdos matemáticos), no desenvolvimento e na aprendizagem de uma maneira prazerosa. Por exemplo: baralho, dominó, material dourado, quebra-cabeça, tabuleiros etc.

ii) Jogos de construção: valorizam a experiência sensorial, auxilia o estímulo à criatividade e desenvolve habilidades, em que o indivíduo poderá expressar seu imaginário, permitindo assim aos educadores verificar as dificuldades de adaptação. Um exemplo desse tipo de jogo é o Tangram, este proporciona ao estudante construir com suas sete peças milhares de figuras.

Assim, podemos perceber que o jogo deve ser considerado como um instrumento que incentiva a aprendizagem, porque ajuda a criança a consolidar habilidades e destrezas. Além disso, os PCN'S (2002, p. 256) afirmam que “os jogos constituem uma forma interessante de propor problemas, pois permitem que estes sejam apresentados de modo atrativo e favorecem a criatividade na elaboração de estratégias de busca de soluções”.

É necessário, portanto, que o pedagogo que ensina Matemática compreenda que a utilização de diferentes metodologias e recursos didáticos permite à criança a experimentação, a busca de respostas, a formulação de conceitos matemáticos. Ele assume que o aprender é sempre dinâmico e que para isso é preciso utilizar ações de ensino que se direcionam a aprendizagem significativa de seus alunos. (SMOLE & DINIZ, 2001).



Contudo, é essencial, também, que o professor entenda que a utilização dos jogos nas aulas de Matemática não é simplesmente um “passatempo” para distração de seus estudantes, ao contrário, corresponde a uma profunda exigência do organismo e ocupa lugar de extraordinária importância na educação, ou seja, para cada jogo, recurso ou brincadeira é imprescindível um objetivo, o conhecimento do uso e em quais situações utilizá-los com a finalidade de promover a aprendizagem matemática.

Dessa forma, os jogos e brincadeiras indicam ser um bom recurso para o ensino da Matemática, pois eles contribuem para que o indivíduo consiga vencer seus limites e passe a vivenciar experiências independentemente da idade e realidade, fazendo com que ele desenvolva seus aspectos cognitivos, motores e afetivos.

Diante da importância dos jogos, para este módulo apresentaremos sugestões relacionadas aos níveis dos cadernos: nível 1; nível 2 e nível 3. Para cada nível, serão sugeridos 2 jogos, são eles:

NÍVEL 1

I) JOGO DA MEMÓRIA (NÚMERO E QUANTIDADE)

Habilidade: EF01MA04 Contar a quantidade de objetos de coleções até 100 unidades e apresentar o resultado por registros verbais e simbólicos, em situações de seu interesse, como jogos, brincadeiras, materiais da sala de aula, entre outros.

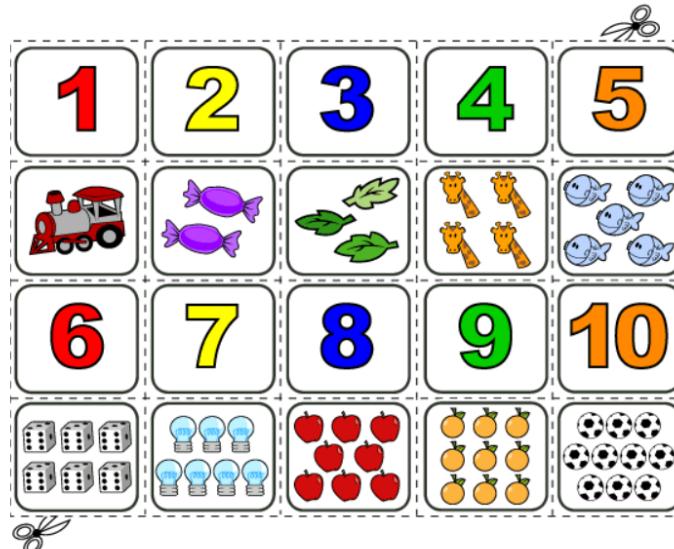
Objetivo: Relacionar números às suas respectivas quantidades

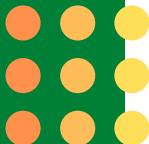
Recursos: cartelas numeradas de 1 a 10; cartelas com quantidades de 1 a 10; em dupla.

Como jogar:

1. O(a) professor(a) embaralha as cartelas viradas para baixo;
2. A dupla de estudantes escolhe quem inicia;
3. Cada estudante deve, na sua vez, virar duas peças e deixar que o outro veja. Caso as cartelas sejam iguais (número e quantidade), o estudante deve recolher consigo esse par e jogar novamente. Se forem peças diferentes, estas devem ser viradas novamente, e sendo passada a vez ao participante seguinte.

O vencedor é quem fizer mais pares das cartelas.





II) BINGO DA ADIÇÃO

Habilidade: EF01MA06 Construir fatos básicos da adição e subtração e utilizá-los em procedimentos de cálculo para resolver problemas.

Objetivo: Exercitar, em situação lúdica, os fatos básicos da adição.

Recursos: Cartelas com números; fichas com adições; canetinhas ou marcadores.

Como jogar:

1. O(a) professor(a) entrega uma cartela para cada estudante;
 2. O(a) professor(a) sorteia a ficha e fala para a classe;
 3. O(a) estudante, se tiver, marca a resposta correta na cartela;
 4. O vencedor é o primeiro jogador a completar toda a cartela.

$1 + 0$	$1 + 1$	$1 + 2$	$2 + 2$
$2 + 3$	$3 + 3$	$3 + 4$	$4 + 4$
$4 + 5$	$5 + 5$	$7 + 4$	$6 + 6$
$8 + 5$	$7 + 7$	$7 + 8$	$8 + 8$
$9 + 8$	$9 + 9$	$9 + 10$	$10 + 10$

BINGO		
4	2	8
9	+	12
7	10	20

BINGO		
3	20	1
9	+	7
10	14	16

NÍVEL 2

I) MEDINDO OBJETOS

Habilidade: (EF02MA16) Estimar, medir e comparar comprimentos de lados de salas (incluindo contorno) e de polígonos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro)

Objetivo: Fazer medições de grandezas com utilização de unidades convencionais e não convencionais.

Recursos: palmo, pé, régua, fita métrica, trena

Como jogar:

1. O(a) professor(a) faz grupos de no máximo 4 estudantes;
 2. Distribui instrumentos de medidas para cada grupo e uma ficha para anotações;
 3. O(a) professor escreve no quadro os objetos da sala ou escola que deverão ser medidos com instrumentos convencionais e não convencionais e inicia um cronômetro;
 4. Vence o grupo que realizar todas as medições primeiro.

OBJETO	COMPRIMENTO			
	PALMO	PÉ	RÉGUA	TRENA

II) BATALHA DE OPERAÇÕES

Habilidade: (EF02MA05) Construir fatos básicos da adição e subtração e utilizá-los no cálculo mental ou escrito adequados.

Objetivo(s): Efetuar adições ou subtrações, adições e desenvolver agilidade no cálculo mental.

Recursos: Um jogo de 30 ou 40 cartas (duas com o mesmo valor). Em Duplas.

Como jogar:

1. Ao iniciar o jogo, combina-se com a classe, ou entre as duplas a operação que será utilizada durante a partida (adição ou subtração).
2. As cartas são embaralhadas e distribuídas aos jogadores, sendo 15 ou 20 para cada um.
3. Sem olhar, cada jogador forma a sua frente uma pilha com as suas cartas viradas para baixo.
4. A um sinal combinado os dois jogadores simultaneamente, viram as primeiras cartas de suas respectivas pilhas. O jogador que primeiro dizer o resultado da adição ou subtração, da adição ou da multiplicação entre os números mostrados nas duas cartas ficam com elas.
5. Se houver empate (os dois jogadores disserem o resultado simultaneamente), ocorre o que chamamos de “batalha”. Cada jogador vira a próxima carta da pilha, e quem disser o resultado da operação primeiro, ganha as quatro cartas acumuladas.
6. O jogo acaba quando as cartas acabarem.
7. O jogador que tiver o maior número de cartas ao final do jogo é o vencedor.

1	2	3	4	5
6	7	8	9	10
11	12	13	14	15
16	17	18	19	20
1	2	3	4	5
6	7	8	9	10
11	12	13	14	15
16	17	18	19	20

NÍVEL 3

I) DOMINÓ DA MULTIPLICAÇÃO

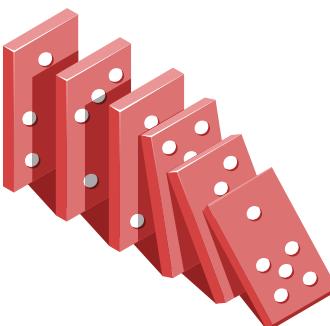
Habilidade: (EF03MA03) Construir e utilizar fatos básicos da adição e da multiplicação para o cálculo mental ou escrito.

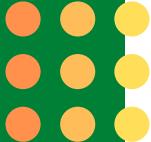
Objetivos: Resolver multiplicações mentalmente e desenvolver o raciocínio lógico-matemático.

Recursos: Dominós impressos; 2 a 4 participantes

Como jogar:

1. Escolham a ordem dos jogadores e dividem igualmente os dominós.
2. Os jogadores devem combinar antecipadamente se podem consultar a tabela de resultados ou não.
3. O primeiro jogador deve colocar a primeira peça na mesa.
4. O próximo jogador deve encaixar em uma das pontas a operação ou resultado correspondente. Se não tiver, passa a vez.
5. Vence quem conseguir encaixar todas as suas peças primeiro!





II) UNO DA ADIÇÃO

Habilidade: (EF03MA05) Utilizar diferentes procedimentos de cálculo mental e escrito para resolver problemas significativos envolvendo adição e subtração com números naturais.

Objetivos: Resolver adições simples e desenvolver o raciocínio lógico-matemático.

Recursos: Cartelas impressas.

Como jogar:

O uno da adição é adaptação do convencional. O jogo pode juntar um grupo de duas a quatro pessoas e é composto por 112 cartas: 18 cartas amarelas; 18 cartas verdes; 18 cartas azuis; 18 cartas vermelhas; 8 cartas com o numeral 0 (duas de cada cor); 8 de inversão de sentido (duas de cada cor); 8 cartas de +2 (duas de cada cor); 8 cartas de cortar (duas de cada cor); 4 cartas coringa para troca de cor; 4 cartas de troca de cor e +4.

Cada jogador recebe sete cartas. As cartas restantes ficam viradas para baixo numa pilha. Os participante criam alguma regra para decidirem quem começa primeiro. O primeiro participante pega a primeira carta da pilha e a coloca com a face para cima ao lado da pilha.

Se for uma conta de adição, por exemplo: $6 + 3$ na cor vermelha, o próximo participante pode colocar o resultado também na cor vermelha ou em outra cor. Caso o participante não tiver uma carta com o resultado da adição, mas tiver uma carta coringa ou coringa + 4 em sua mão, ele pode escolher jogar a carta. Dessa forma, as cartas coringas permitem ao participante escolher qualquer cor.

A carta de inversão do sentido permite a troca do sentido do jogo. Caso deseje (e tenha a carta na mão), o jogador seguinte poderá voltar a inverter o sentido do jogo. Essa carta só pode ser jogada caso esteja na mesa uma carta com a mesma cor ou com um símbolo igual.

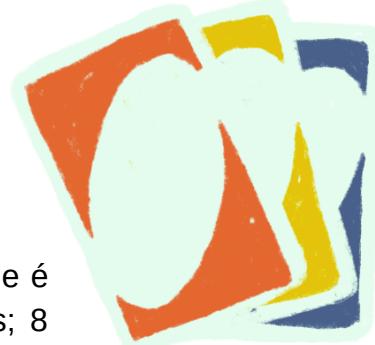
A carta de cortar interdita o participante seguinte de jogar. Essa carta só pode ser jogada caso esteja na mesa uma carta com a mesma cor ou com um símbolo igual.

A carta +2 obriga o participante seguinte tirar mais duas cartas e perca a vez de jogar. Caso o jogador tenha uma carta igual, poderá jogá-la e fazer com que o castigo passe para o participante seguinte.

A carta de troca de cor e +4 é a carta mais valiosa do jogo, pode ser jogada a qualquer altura e por cima de qualquer carta. Tem a tripla função de alterar a cor que está sendo jogada no momento, de interditar o participante seguinte de jogar e de o obrigar a retirar quatro cartas da pilha.

A carta 0 no jogo da adição serve para trocar o jogo com outro participante.

O objetivo do UNO é ser o primeiro participante a ficar sem cartas na mão. Para o efeito, terá que jogar uma carta de cada vez, que corresponda ao número ou a cor da carta jogada anteriormente. Quando tiver apenas uma carta na mão, deverá gritar “ADIÇÃO”.



Referências



BRASIL. MEC. **A base**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: abr. 2022.

BRASIL. MEC e UFPE/CEEL. **Jogos de Alfabetização**, 2009.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BORIN, J. **Jogos e resolução de problemas**: uma estratégia para as aulas de matemática. São Paulo: IME-USP; 1996.

CAVALCANTI, Carolina Costa; FILATRO, Andrea. **Metodologias inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa**. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

CEARÁ. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. **Documento Curricular Referencial do Ceará**: educação infantil e ensino fundamental. Fortaleza: SEDUC, 2019.

DIEB-SOUZA, Eryck. Um relato de experiência do uso de jogos educativos com um aluno com deficiência intelectual. In: Congresso Internacional de Educação e Tecnologias, 2018, São Paulo. **Anais CIET:EnPED:2018 - Educação e Tecnologias: Aprendizagem e construção do conhecimento**. São Paulo: UFSCAR, 2018. v. 1.

DIRECIONAL ESCOLAS. **Equidade educacional**: uma agenda da aprendizagem socioemocional. Disponível em: <https://direcionalescolas.com.br/equidade-educacional-uma-agenda-da-aprendizagem-socioemocional/#:~:text=Ou%20seja%2C%20equidade%20educacional%20para,sociais%2C%20valores%20culturais%20e%20origens>. Acesso em: abr. 2022.

FUNDAÇÃO LEMANN. **BNCC na sala de aula**: guia de orientações para professores sobre a Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: http://cedf.se.df.gov.br/images/Guia-digital-BNCC-na-sala_2019_12_vFinal-1.pdf. Acesso em: abr. 2022.

INSTITUTO DE DESENHO INSTRUCIONAL. **Objetivos de aprendizagem**. 2020. Disponível em: <https://twitter.com/institutodi/status/1290972386670645248?lang=ms>. Acesso em: abr. 2022.

KISHIMOTO, T. M. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LEONTIEV, A. N. Os princípios psicológicos da brincadeira em idade pré-escolar. In: VIGOTSKI, L. S. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone EDUSP, 1988. Tradução: Maria da Penha Villalobos. Doze trabalhos de Hércules: do oral para o escrito. São Paulo: Parábola, 2013.

MACEDO, L. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. São Paulo: Artmed, 2005.

MACEDO, L.; PETTY, A. L. S. & PASSOS, N. C. **Quatro cores, senha e dominó**: oficinas de jogos em uma perspectiva construtivista e psicopedagógica. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

MACEDO, Lino de; PETTY, Ana Lúcia Sicollì; PASSOS, Norimar Chirte. **Aprender com jogos e situações-problema**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: LTC, 2010.

SAE DIGITAL. **BNCC Ensino Fundamental – Anos Iniciais**: Confira os destaques da Base nesse segmento. Disponível em: <https://sae.digital/bncc-ensino-fundamental-anos-iniciais/>. Acesso em: abr. 2022.

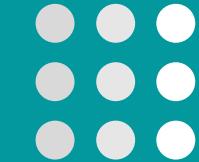
SEDUC. **A implementação do Documento Curricular Referencial do Ceará**: BNCC no Estado. Disponível em: <https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fidadecerta.seduc.ce.gov.br%2Findex.php%2Ffique-por-dentro%2Fdownloads%2Fcategory%2F225->

bncc%3Fdownload%3D1805%253Aapresentaobncc2019&psig=AOvVaw04qGHpgWI94LHy7u1JWrjf&ust=1651150849209000&source=images&cd=vfe&ved=0CA0QjhxqFwoTCPDoq7KmtPcCFQAAAAAdAAAAABAD. Acesso em: abr. 2022.

SMOLE, Kátia Stocco; DINIZ, M. I. (orgs.). **Ler, escrever e resolver problemas: habilidades básicas para aprender matemática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

SOMOSPAR. **Comprendendo a progressão das habilidades na BNCC**. 2018. Disponível em: <https://www.somospar.com.br/wp-content/uploads/2018/08/infografico-comprendendo-a-progressao-das-habilidades-na-bncc.pdf>. Acesso em: abr. 2022.

VIGOTSKI, L.S. **A Formação Social da Mente**: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.



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

