

Renato Luiz Tresolavy (coord.) ▪ Nara Bitat ▪
Francyane Canesche ▪ Janayna Avelar Motta

LIVRO DO
PROFESSOR

FORMAR PARA TRANSFORMAR

ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Obra de apoio de natureza teórico-metodológica para docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Didática e
Organização
do Trabalho
Pedagógico

VOLUME
ÚNICO



 **Editora
do Brasil**

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

FORMAR PARA TRANSFORMAR

Didática e Organização do Trabalho Pedagógico

Renato Luiz Tresolavy (coord.)

- Licenciado em Letras (Português/Inglês) pelo Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas (FMU)
- Professor de Língua e Literatura brasileira na rede pública do Estado de São Paulo
- Gerente de Projetos Editoriais em programas de governo e na rede privada
- Coautor de materiais didáticos para sistemas de ensino

Nara Bital

- Mestra em Letras pela Universidade Federal de Viçosa (UFV-MG)
- Licenciada em Letras (Português/Espanhol), com pós-graduação em Leitura e Produção de Textos, pelo Centro Universitário de Belo Horizonte (UniBH)
- Professora de Língua Portuguesa
- Coautora de livros didáticos

Francyane Canesche

- Mestra em Letras pela Universidade Federal de Viçosa (UFV-MG)
- Licenciada em Letras (Português/Espanhol) pela Universidade Federal de Viçosa (UFV-MG)

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO

DA EDITORA DO BRASIL

- Professora de Língua Portuguesa na Educação Básica
- Coautora de livros didáticos

Janayna Avelar Motta

- Mestra em Extensão Rural e licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Viçosa (UFV-MG)
- Licenciada em Educação Especial pelo Centro Universitário Faveni (UNIFAVENI)
- Pós-graduada em Psicopedagogia, com ênfase na Educação Inclusiva, pela Faculdade de Ciências de Wenceslau Braz (Facibra)
- Professora dos Anos Iniciais na rede pública do município de Viçosa, Minas Gerais
- Produtora de materiais didáticos para sistemas de ensino

ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Obra de apoio de natureza
teórico-metodológica para
docentes dos Anos Iniciais
do Ensino Fundamental

**VOLUME
ÚNICO**

**LIVRO DO
PROFESSOR**

1ª edição
São Paulo, 2025

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

Bital, Nara

Formar para transformar [livro eletrônico] :
didática e organização do trabalho pedagógico :
volume único / Nara Bitall, Franciane Canesche,
Janayna Avelar Motta ; Renato Luiz Tresolavy
(coord.). -- 1. ed. -- São Paulo : Editora do Brasil,
2025. -- (Formar para transformar)

PDF

Bibliografia.

ISBN 978-85-10-10485-2

1. Aprendizagem 2. BNCC - Base Nacional Comum
Curricular 3. Educação - Finalidades e objetivos
4. Educação inclusiva 5. Ensino fundamental
6. Ensino - Metodologia 7. Prática de ensino
8. Professores - Formação 9. Tecnologia educacional
I. Canesche, Franciane. II. Motta, Janayna Avelar.
III. Tresolavy, Renato Luiz. IV. Título. V. Série.

25-293101.0

CDD-371.33

Índices para catálogo sistemático:

1. Tecnologia educacional : Metodologia de ensino :
Educação 371.33

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

© Editora do Brasil S.A., 2025
Todos os direitos reservados

Direção-geral: Paulo Serino de Souza

Diretoria editorial: Felipe Ramos Poletti

Gerência editorial de conteúdo didático: Tatiany Telles Renó

Gerência editorial de produção e design: Ulisses Pires

Supervisão de design: Catherine Saori Ishihara

Supervisão de arte: Abdonildo José de Lima Santos

Supervisão de revisão: Elaine Cristina da Silva

Supervisão de iconografia: Léo Burgos

Supervisão de digital: Priscila Hernandez

Supervisão de controle e planejamento editorial: Roseli Said

Supervisão de direitos autorais: Luciana Sposito

Supervisão editorial: Diego da Mata

Apoio editorial: Renato Tresolavy (coord.)

Produção editorial: Aprimora Editorial

Projeto gráfico: Paula Coelho e Diego Lima

Capa: Diego Lima

Imagem de capa: FG Trade/E+/iStockphoto.com

Edição de arte: F. L. C.

Ilustrações: DE Design Editorial

Editoração eletrônica: DE Design Editorial

Licenciamentos de textos: Cinthya Utiyama, Ingrid Granzotto,
Renata Garbellini e Solange Rodrigues

Controle e planejamento editorial: Bianca Gomes, Isabel Ferreira,
Julia Narvas, Juliana Gonçalves, Larissa Facco, Liliam Gagliardi, Maria Trofino,
Renata Vieira e Valéria Alves

1ª edição / 1ª impressão, 2025
Impresso no parque gráfico da...



Avenida das Nações Unidas, 12901
Torre Oeste, 20º andar
São Paulo, SP - CEP: 04578-910
Fone: +55 11 3226-0211
www.editoradobrasil.com.br

Apresentação

Foi pensando em nosso trabalho docente que preparamos esta obra. Para nós, que também somos educadoras, é um privilégio estar ao seu lado neste momento de estudo e aperfeiçoamento profissional. Este livro traz referências e discussões sobre assuntos inerentes ao nosso exercício do magistério e ao processo de ensino-aprendizagem. Na trilha que preparamos, você irá se aprofundar em temas como leitura, letramento, avaliação, inclusão social, métodos, metodologias, formação continuada e muitos outros relacionados à didática e organização do trabalho pedagógico. Todo o conteúdo foi elaborado para contribuir com a sua prática docente, por professoras apaixonadas pela sala de aula e que acreditam no poder transformador da educação.

As autoras

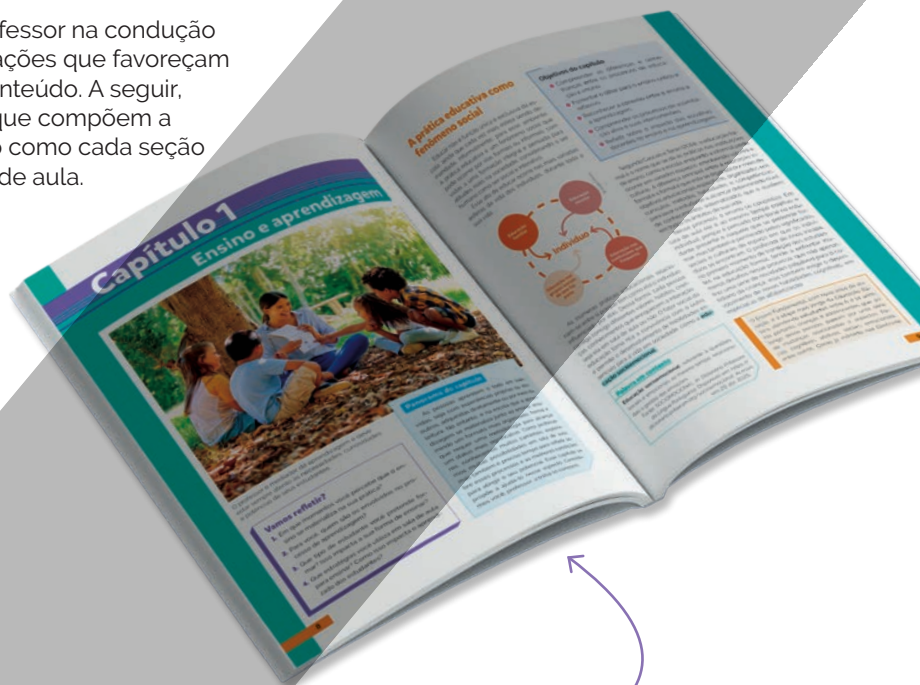
**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

agny_illustration/Shutterstock.com



Conheça seu livro

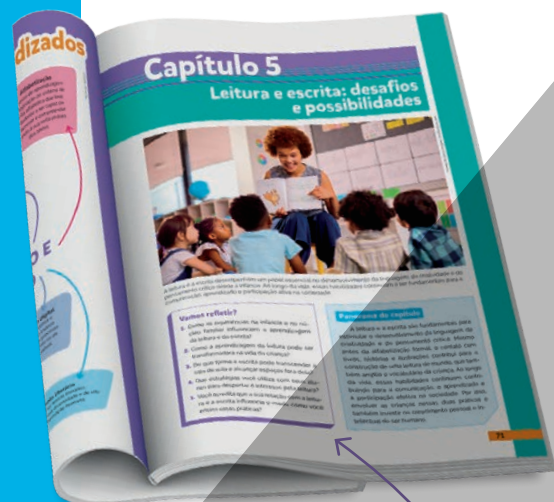
Este livro foi planejado para apoiar o professor na condução das aulas, oferecendo recursos e orientações que favoreçam a organização e o aproveitamento do conteúdo. A seguir, apresentamos os principais elementos que compõem a estrutura editorial do material, indicando como cada seção pode contribuir para o trabalho em sala de aula.



Abertura de capítulo

Páginas iniciais de cada capítulo que apresentam:

- **Título e tema central** do capítulo.
- **Panorama do capítulo** – breve resumo do que será abordado, para que o professor tenha uma visão geral do conteúdo.
- **Objetivos** que serão trabalhados.



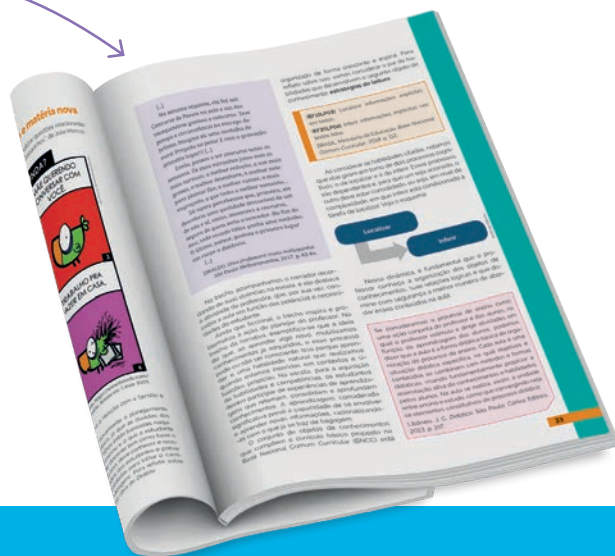
MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

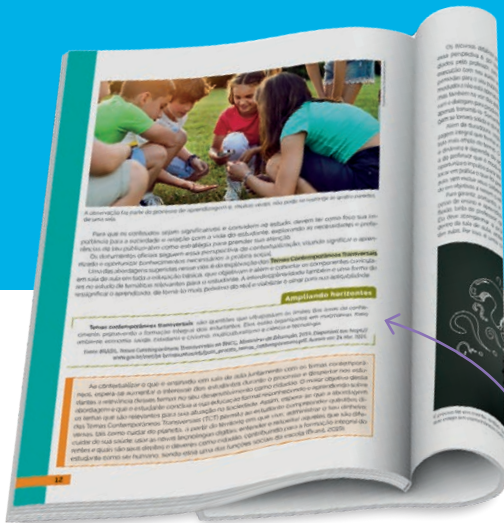
Vamos refletir?

Seção inicial que propõe perguntas e provocações para ativar conhecimentos prévios e estimular a reflexão crítica dos professores antes de entrar no conteúdo principal.

Seções temáticas

Conjunto de tópicos que desenvolvem o conteúdo do capítulo, combinando textos explicativos, exemplos e orientações didáticas.





Ampliando horizontes

Traz informações complementares, curiosidades, dados e contextos ampliados, para enriquecer o entendimento do tema e estabelecer conexões com outras áreas do conhecimento.



Palavras do especialista

Para ampliar as discussões do capítulo, você encontrará boxe em destaque com contribuições de especialistas em diferentes áreas do conhecimento.



**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

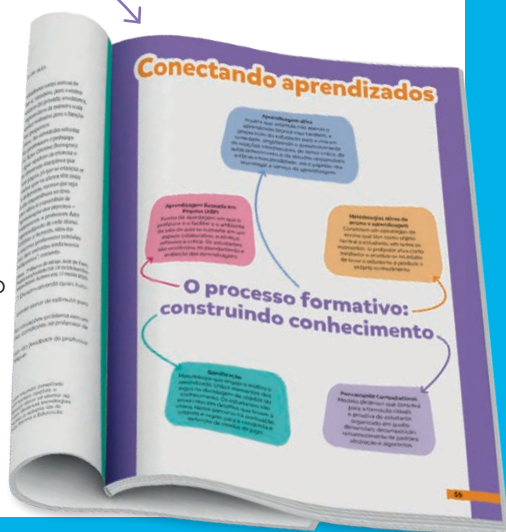
Da reflexão à ação

Espaço que estimula o professor a aplicar os conceitos estudados em situações reais ou em projetos, promovendo a aprendizagem ativa e contextualizada.



Palavra em contexto

Apresenta termos e expressões importantes do capítulo, explicando seu significado dentro do contexto de uso, ajudando na construção de vocabulário e na compreensão leitora.



Conectando aprendizados

Seção de fechamento que retoma os conceitos estudados, integra os conteúdos e incentiva o professor a refletir sobre como pode aplicar o que aprendeu em diferentes contextos.

Sumário

• Capítulo 1 – Ensino e aprendizagem	8
A prática educativa como fenômeno social.....	9
O ensino e a aprendizagem: unidade de sucesso	17
A didática e a estruturação do trabalho docente.....	22
Didática	24
Da reflexão à ação	25
Conectando aprendizados	26
• Capítulo 2 – Primeiros passos para a organização do trabalho pedagógico	27
Organização e planejamento	28
O novo e o velho: articulação entre revisão e matéria nova.....	32
A avaliação dos conteúdos	40
Da reflexão à ação	41
Conectando aprendizados	42
• Capítulo 3 – O processo formativo: construindo conhecimento	43
Aprendizagem ativa e a importância da metodologia	44
Aprendizagem baseada em projetos.....	48
O lúdico nos Anos Iniciais: gamificação	51
Pensamento computacional atrelado à educação.....	53
Tecendo possibilidades: criando nossas metodologias	53
Da reflexão à ação	54
MATERIAL DE DIVULGAÇÃO	55
• DA EDITORA DO BRASIL – Alfabetização e letramento: caminhos para a formação integral dos estudantes	56
A etapa dos Anos Iniciais e seus desafios.....	57
Perfil do estudante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais	59
A etapa da alfabetização	59
Letramentos e multiletramentos	63
Brincar para aprender	66
O currículo dos Anos Iniciais.....	68
Da reflexão à ação	69
Conectando aprendizados	70
• Capítulo 5 – Leitura e escrita: desafios e possibilidades	71
Ler para quê?	72

O papel da literatura na infância	76
A escrita com propósito	77
Da reflexão à ação	83
Conectando aprendizados	84
• Capítulo 6 – Educação Inclusiva: construindo cidadania e aprendizagem	85
Fundamentos da Educação Inclusiva	86
Cuidando e ressignificando termos	88
Conhecendo um pouco sobre a Libras	89
Conhecendo um pouco sobre o braille	91
Práticas pedagógicas e projetos interdisciplinares inclusivos	95
Estratégias de ensino diversificadas: ensino colaborativo, métodos ativos e tecnologias assistivas	97
Educação Inclusiva como exercício de cidadania	99
Da reflexão à ação	100
Conectando aprendizados	101
• Capítulo 7 – Avaliar com propósito: aprendizagem e desenvolvimento do educando	102
A avaliação na aprendizagem e os diferentes tipos de avaliar	103
Avaliar na etapa da alfabetização	106
A importância das metas e dos diagnósticos	111
Avaliação na alfabetização: instrumento de reflexão e transformação educacional	111
Autoavaliação	114
Da reflexão à ação	116
Conectando aprendizados	117
• MATERIAL DE DIVULGAÇÃO contínua e reflexão para educadores	118
DA EDITORA DO BRASIL Instrução da identidade profissional do professor	119
Formação continuada: o que é isso?	120
A docência como prática reflexiva	120
Emoções, crenças e identidade	121
Dimensões éticas e afetivas na formação do professor	122
Autonomia docente e profissionalismo	124
Estratégias de formação continuada: dentro e fora da escola	125
O impacto da instituição escola na formação continuada	126
Da reflexão à ação	128
Conectando aprendizados	130
Referências	131

Capítulo 1

Ensino e aprendizagem



PeopleImages.com - Yuri A/Shutterstock.com

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

O professor é mediador da aprendizagem e deve estar sempre atento às habilidades, curiosidades e potências de seus estudantes.

Vamos refletir?

1. Em que momentos você percebe que o ensino se materializa na sua prática?
2. Para você, quem são os envolvidos no processo de aprendizagem?
3. Que tipo de estudante você pretende formar? Isso impacta a sua forma de ensinar?
4. Que estratégias você utiliza em sala de aula para ensinar? Como isso impacta o aprendizado dos estudantes?

Panorama do capítulo

As pessoas aprendem o todo em suas vidas, seja com experiências próprias ou dos outros, adquiridas diretamente ou por meio da leitura. No entanto, é na escola que a aprendizagem se materializa junto ao ensino, assumindo um formato mais organizado, formal e que requer uma metodologia para alcançar um status mais significativo. Como professores, conhecemos muitos caminhos, exploramos muitas possibilidades em sala de aula, mas também é preciso tempo para refletir sobre esses processos e as melhores condições para atingir o seu potencial. Esse capítulo se propõe a ajudá-lo nesse aspecto. Convidamos você, professor, a trilhá-lo conosco.

A prática educativa como fenômeno social

Educar não é função única e exclusiva da escola, ainda que cada vez mais esteja sendo demandada, informalmente, para esse ambiente. A prática educativa é um fenômeno social que pode ocorrer por vias formais ou informais, com vistas a uma formação integral e pensada para atitudes reais na sociedade, considerando o ser humano como ser social e interativo.

Esse ato de educar ocorre nas mais variadas esferas da vida dos indivíduos, durante toda a sua vida.



As inúmeras práticas educacionais relacionam-se entre si porque têm como elo o indivíduo influenciado por elas. Dessa forma, cada pessoa carrega consigo diferentes valores, hábitos, crenças, conhecimentos e habilidades. A interação, seja ela em sala de aula ou não. O fator social da educação torna rica a convivência com o outro e permite o desenvolvimento de habilidades essenciais para a vida em sociedade, como a **educação socioemocional**.

Palavra em contexto

Educação socioemocional: referente a questões sociais e emocionais ao mesmo tempo, relacionadas à gestão das emoções.

Fonte: SOCIOMOCIONAL. *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa*, Lisboa, c2025. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/socioemocional>. Acesso em: 20 abr. 2025.

Objetivos do capítulo

- Compreender as diferenças e semelhanças entre os processos de educação e ensino.
- Fomentar o olhar para o ensino crítico e reflexivo.
- Reconhecer a conexão entre o ensino e a aprendizagem.
- Compreender os processos de assimilação ativa e suas interconexões.
- Refletir sobre o impacto das escolhas docentes no ensino e na aprendizagem.

Segundo Cascais e Terán (2014), a educação formal é o nome que se dá às práticas nas instituições de ensino, como a escola; enquanto a informal pode ocorrer em variados espaços, envolvendo valores e culturas. A diferença principal entre a educação informal e a formal é que esta se organiza por meio de objetivos educacionais específicos, organizados em currículos, métodos, habilidades e competências, para levar o estudante a alcançar determinado nível de conhecimentos sistematizados que o auxiliem em todos os âmbitos de sua vida.

Nesse processo, o ensino se concretiza. Em sala de aula ele é ao mesmo tempo coletivo e individual, porque é pensado com base no estudante presente e naquele que se pretende formar, mas também é permeado pelos significados sociais e culturais do espaço em que os indivíduos se encontram. O professor de Anos Iniciais, no primeiro momento de transição dos estudantes na educação formal, tende a enfrentar inúmeros desafios nesse processo, que não apenas traz uma série de novidades palpáveis para o cotidiano da criança, mas também exige o desenvolvimento de novas habilidades cognitivas, em especial as de alfabetização.

O Ensino Fundamental, com nove anos de duração, é a etapa mais longa da Educação Básica, atendendo estudantes entre 6 e 14 anos. Há, portanto, crianças e adolescentes que, ao longo desse período, passam por uma série de mudanças relacionadas a aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, entre outros. Como já indicado nas Diretrizes

Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos (Resolução CNE/CEB nº 7/2010), essas mudanças impõem desafios à elaboração de currículos para essa etapa de escolarização, de modo a superar as rupturas que ocorrem na passagem não somente entre as etapas da Educação Básica, mas também entre as duas fases do Ensino Fundamental: Anos Iniciais e Anos Finais (Brasil, 2018, p. 57).

Dessa forma, os objetivos educativos são cruciais para que o ensino atinja sua plenitude, e eles são o primeiro passo no processo de ensino e aprendizagem. As escolhas dos docentes precisam estar em consonância com os estudantes com os quais irá interagir, com o meio em que vivem, com a realidade social circundante e inúmeros outros fatores. Nesse processo, os conhecimentos escolares vão ser assimilados junto às experiências acumuladas por ele e por gerações anteriores.

A prática educativa, portanto, é parte integrante da dinâmica das relações sociais, das formas de organização social. Suas finalidades e processos são determinados para os interesses antagônicos das classes sociais. No trabalho docente, sendo manifestação da prática educativa, estão presentes interesses de toda ordem – sociais, políticos, econômicos, culturais – que precisam ser compreendidos pelos professores [...] (Libâneo, 2013, p. 19-20).

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

A prática docente vai ser guiada pelo diálogo entre os documentos normativos, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os currículos específicos de cada estado, construídos com base nela, e a realidade dos estudantes para que sejam selecionados, para cada componente curricular, conteúdos e métodos atraentes e significativos que contribuam para a formação integral do estudante.

Espera-se que o ensino crie condições para o desenvolvimento de habilidades e competências que oportunizem o protagonismo dos estudantes, de forma que aprendam a agir socialmente de forma responsável e ética. Contudo, para que isso ocorra da melhor forma possível, o primeiro passo é refletir: que sociedade queremos formar? Como meu estudante pode contribuir para isso?

Que estratégias posso usar para guiá-los nesse processo? Assim dá-se o pontapé para uma organização didática efetiva e bem orientada.

Outro fator importante é a garantia dos direitos das crianças, adolescentes e jovens do Brasil, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente.

Capítulo IV

Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - direito de ser respeitado por seus educadores;

III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;

V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica. (Redação dada pela Lei nº 13.845, de 2019)

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Brasil. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

Por um ensino não transmissivo: rumo à assimilação ativa

O objetivo do ensino nas escolas é a preparação do estudante para a participação ativa na sociedade, de forma ética, sustentável e responsável. Para isso, os planejamentos devem levar em conta o desenvolvimento de capacidades cognitivas e operativas a partir do domínio de conhecimentos sistematizados sobre cultura, ciência e sociedade.

Para que esse objetivo seja alcançado, no entanto, é preciso que o ensino seja pensado em diálogo com a sociedade e, mais especificamente, com a realidade do estudante. A atividade de



Para uma educação de qualidade, que seja efetivamente pedagógica, é necessário conhecer a cultura, a demanda e a pluralidade das escolas, sobretudo, a diversidade no contexto da educação como um direito fundamental de todos.

ensinar não pode ser vista como a transmissão dos saberes do professor ao estudante, porque ela ocorre em uma via de mão dupla, na qual ambos aprendem no espaço de ensino. A forma transmissiva de pensar a prática pedagógica dissocia conhecimentos da experiência do estudante, considerando-o como uma página em branco pronta para receber uma enxurrada de novas ideias. Nesse processo, ignora-se as vivências do estudante e a cultura, privilegiando o ato de decorar em detrimento da aprendizagem.

Para que o estudante possa colocar em prática o aprendizado de sala de aula na sociedade, ele deve ser assimilado, compreendido dentro da realidade e não apenas como conteúdo escolar. Dessa forma, entende-se que a escola, para cumprir seu objetivo, precisa valorizar um ensino reflexivo, crítico e problematizador, ou seja, ativo.

O estudo ativo consiste, pois, de atividades dos estudantes nas tarefas de observação e compreensão dos fatos da vida diária ligados à matéria, no comportamento de atenção à explicação do professor, na conversação entre professor e estudantes da classe, nos exercícios, no trabalho de discussão em grupo, no estudo dirigido individual,

nas tarefas de casa etc. Tais atividades possibilitam a assimilação de conhecimentos e habilidades, e por meio destes, o desenvolvimento das capacidades cognitivas como a percepção das coisas, o pensamento, a expressão do pensamento por palavras, o reconhecimento das propriedades e relações entre fatos e fenômenos da realidade.

[...] O estudo ativo é sempre precedido do trabalho do professor: a incentivação para o estudo, a explicação da matéria, a orientação sobre os procedimentos para resolver tarefas e problemas, as exigências quanto à precisão e profundidade do estudo etc.

Libâneo, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez Editora, 2013. p 113-114.

Um fator importante para isso é o contexto, que pode ser visto sob o viés do espaço onde o ensino ocorre e, também, as relações entre os conteúdos estudados e a realidade circundante. No primeiro caso, a sala de aula precisa ser um ambiente propício ao aprendizado e não pode ser entendida apenas como o espaço físico com as carteiras escolares: pátio, sala de informática, ambientes externos, experiências anteriores são também sala de aula quando as atividades cumprem objetivos pedagógicos ou colaboram com eles.



A observação faz parte do processo de aprendizagem e, muitas vezes, não pode se restringir às quatro paredes de uma sala.

Para que os conteúdos sejam significativos e convidem ao estudo, devem ter como foco sua importância para a sociedade e relação com a vida do estudante, explorando as necessidades e preferências do seu público-alvo como estratégia para prender sua atenção.

Os documentos oficiais seguem essa perspectiva de contextualização, visando significar o aprendizado e oportunizar conhecimentos necessários à prática social.

Uma das abordagens sugeridas nesse viés é da exploração dos **Temas Contemporâneos Transversais** em sala de aula em toda a educação básica, que objetivam ir além e conectar os componentes curriculares no estudo de temáticas relevantes para o estudante. A interdisciplinaridade também é uma forma de ressignificar o aprendizado, de torná-lo mais próximo do real e viabilizar o olhar para sua aplicabilidade.

Ampliando horizontes

Temas contemporâneos transversais: são questões que ultrapassam os limites das áreas do conhecimento, promovendo a formação integral dos estudantes. Eles estão organizados em macroáreas: meio ambiente, economia, saúde, cidadania e civismo, multiculturalismo e ciência e tecnologia.

Fonte: Ministério da Educação. *Temas Contemporâneos Transversais na BNCC*. Brasília, DF: MEC, 2019. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/eb/guia_pratico_temas_contemporaneos.pdf.

Acesso em: 24 abr. 2025.

Ao contextualizar o que é ensinado em sala de aula juntamente com os temas contemporâneos, espera-se aumentar o interesse dos estudantes durante o processo e despertar nos estudantes a relevância desses temas no seu desenvolvimento como cidadão. O maior objetivo dessa abordagem é que o estudante conclua a sua educação formal reconhecendo e aprendendo sobre os temas que são relevantes para sua atuação na sociedade. Assim, espera-se que a abordagem dos Temas Contemporâneos Transversais (TCT) permita ao estudante compreender questões diversas, tais como cuidar do planeta, a partir do território em que vive; administrar o seu dinheiro; cuidar de sua saúde; usar as novas tecnologias digitais; entender e respeitar aqueles que são diferentes e quais são seus direitos e deveres como cidadão, contribuindo para a formação integral do estudante como ser humano, sendo essa uma das funções sociais da escola (Brasil, 2019).

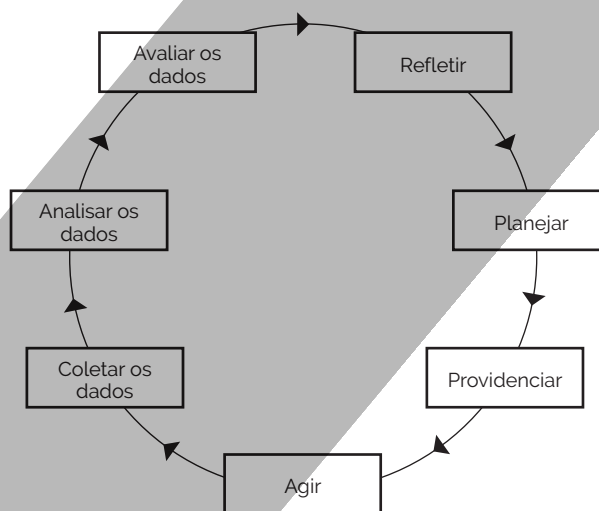
Os recursos didáticos precisam acompanhar essa perspectiva e, por isso, precisam ser mediados pelo professor, para que as práticas de execução com seu auxílio sejam humanizadas e pensadas para o seu público-alvo. Essa atividade mediadora não está apenas no papel do professor, mas também na voz dos estudantes que colaboram e dialogam para produzir conhecimento e não apenas transmiti-lo. Somente assim a aprendizagem se tornará sólida e duradoura.

Além de duradoura, requer-se uma aprendizagem integral que forme o ser humano no sentido mais amplo do termo. O processo de ensino é dinâmico e depende de ações externas, como a do professor que é motivadora no processo e oportuniza o impulso para levar o estudante a colocar em prática o que foi pensado para a sala de aula, sem excluir seus saberes prévios e pensando em objetivos a serem colhidos no futuro.

Para garantir, portanto, a significação do processo de ensino e aprendizagem, é preciso reflexão, tanto do professor quanto do estudante. Ela deve acompanhar a prática docente fora e dentro da sala de aula, antes, durante e depois das aulas. Por isso, é uma constante na vida do

professor e impacta todas as propostas e os retornos bem-sucedidos.

Observe o esquema de Anitra Vickers sobre a aprendizagem ativa nos anos iniciais do Ensino Fundamental e analise como podemos aplicá-lo em sala de aula, como uma metodologia que organiza o processo de aprendizagem dos estudantes.



Fonte: VICKERY, Anitra. *Aprendizagem ativa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental*. Porto Alegre: Penso, 2016. p. 90.



É preciso ter em mente, então, que cada época, cada sociedade e cada sala de aula demandam um contexto distinto que esteja em consonância com a sua realidade.

Na leitura deste esquema, é possível perceber que, no que se refere ao estudante, também há constância no processo reflexivo, pois é por meio de sua prática que ele aprende a teorizar, propor soluções e agir em sociedade; além de estimular o olhar para o seu próprio aprendizado, pensar em como melhorar e aplicar suas próprias ideias na sua vida e na realidade em que vive.

Um ensino contextualizado, com foco na reflexão, solução de problemas e desenvolvimento do senso crítico, abre portas para uma educação transformadora, a qual deve ser entendida como ponto de partida para toda melhoria na qualidade de vida, na criticidade do pensamento e na interação entre as pessoas. Por meio dela é possível fortalecer o papel cidadão, reduzir desigualdades sociais, estimular a criatividade e a inovação etc. No entanto, para que tudo isso se consolide, é preciso que o aprendizado seja efetivo.

Para que isso ocorra, é preciso colocar em prática a assimilação ativa dos conhecimentos, de forma a relacionar fatores externos e internos à escola nas salas de aula. Entre esses fatores encontram-se os físicos, psicológicos, sociais, culturais e a ideia de que não aprendemos sozinhos, nem do zero, somos seres que se completam e ampliam seus saberes, mas que já trazem consigo uma bagagem de saberes, próprios e dos outros.

Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade humana e o desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades.

Fonte: Brasil. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. p. 14.

Segundo Libâneo, a assimilação ativa é "o processo de percepção, compreensão, reflexão e aplicação que se desenvolve com os meios intelectuais, motivacionais e atitudinais do próprio estudante, sob a direção e orientação do professor."

Fonte: Libâneo, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez Editora, 2013. p. 89.

Aprendizagem se dá na relação entre os indivíduos, sujeitos sociais que interagem entre si e com o mundo, e os **objetos do conhecimento**, planejados e aplicados em sala de aula pelo professor, considerando a individualidade da turma e dos seres ali presentes. Aplicando essa perspectiva, é possível guiá-los rumo à compreensão da realidade que os cercam para que possam agir nela e sobre ela, a fim de transformá-la em algo melhor.

Palavra em contexto

Objetos do conhecimento: termo que se refere aos conteúdos, conceitos e processos de cada componente curricular previstos em currículos ou na Base Nacional Comum Curricular.

Evidências em foco

A tarefa docente, portanto, é garantir a unidade entre o ensino e a aprendizagem, pensando esses processos em conjunto e com foco no estudante. Por isso, para ensinar, é preciso ter plena consciência do processo de aprendizagem. Esse livro objetiva levar você, professor, a refletir sobre o assunto e a propiciar a exploração máxima do seu potencial.

Os níveis de aprendizagem

Aprender é algo bastante complexo e, como vimos, ocorre em diálogo com uma série de fatores, que precisam estar alinhados para que o aprendizado se dê de forma mais eficiente. Segundo Libâneo, esse processo se dá em dois níveis, denominados níveis de aprendizagem: o nível reflexo e o nível cognitivo.

O nível reflexo se dá em momentos de observação e percepção de ideias e coisas, bem como às ações motoras no ambiente. Como o próprio nome diz, são aprendizagens mais automáticas,

que não exigem muita consciência por parte do estudante, ocorrendo não apenas em sala de aula, mas durante todas as experiências de vida de um indivíduo. Em sala de aula, no entanto, é comum que o desenvolvimento da observação e percepção se dê de forma mais consciente, devido à atuação do professor como mediador.

O nível cognitivo, por sua vez, refere-se ao aprendizado de conhecimentos e operações mentais, de forma consciente e planejada. Esse nível está associado ao esquema da reflexão que apresentamos anteriormente, demandando um encadeamento de ações para alcançar o aprendizado.

Para ele, no início da vida, o aprendizado se dá na maior parte pelo nível reflexo, mas com o passar do tempo ele passa a agir junto ao nível cognitivo nos processos de aprendizagem. Juntos, desenha-se um senso de realidade e de aplicabilidade do que se aprende, levando o aprendizado a ser mais significativo para o estudante, como ocorre com atividades práticas e aulas de campo.

Cada estudante, no entanto, pode usar esses níveis de aprendizado, separados ou em conjunto, a seu favor, e consciente ou inconscientemente, a depender de suas necessidades. Por isso, é relevante que o professor tenha em mente a diversidade da sala de aula, reconhecendo, por exemplo, que estudantes neurodivergentes podem apresentar diversidades para lidar com aprendizados sensoriais ou que estudantes com deficiência visual usam informações táteis, auditivas, sinestésicas ou olfativas com mais frequência.

Ampliando horizontes

Conselho Nacional do Ministério Público. Brasília 2024



Conhecer mais sobre o **Atendimento Educacional Especializado (AEE)** é tarefa de todo professor, pois se refere às suas ações no cotidiano pedagógico e é essencial para a garantia de direito das pessoas com deficiência (PCDs) e para a construção de um aprendizado para todos os estudantes, promovendo a valorização das diversidades. O seguinte Manual oferece uma gama diversa de informações sobre o assunto, percorrendo questões conceituais, normativas e práticas.

Brasil. Conselho Nacional do Ministério Público. *Manual de Atuação do Ministério Público em Defesa da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, DF: CNMP, 2024.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO

DA EDITORA DO BRASIL

Observe a seguinte passagem do conto *O Alienista*, de Machado de Assis, como no exercício da sua profissão de médico, Simão Bacamarte aplica tanto o nível reflexo quanto o cognitivo nos seus estudos e se dedica a transformar a sociedade a partir dos resultados de sua pesquisa.

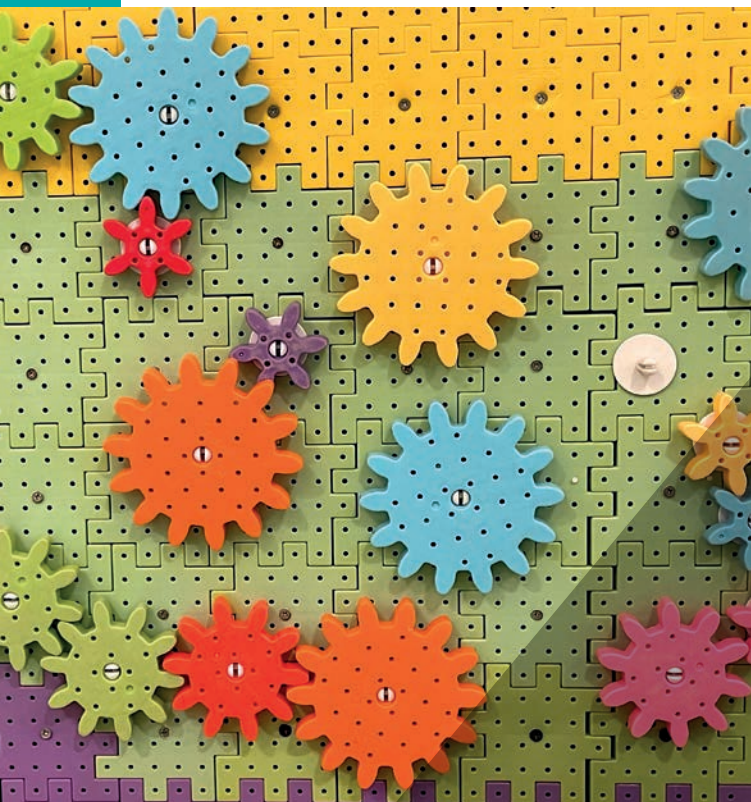
“Se eu conhecer quanto se pode saber, e não tiver caridade, não sou nada”. O principal nesta minha obra da Casa Verde é estudar profundamente a loucura, os seus diversos graus, classificar-lhe os casos, descobrir enfim a causa do fenômeno e o remédio universal. Este é o mistério do meu coração. Creio que com isto presto um bom serviço à humanidade.

- Um excelente serviço, corrigiu o boticário.
- Sem este asilo, continuou o alienista, pouco poderia fazer; ele dá-me, porém, muito maior campo aos meus estudos.
- Muito maior, acrescentou o outro.

ASSIS, Machado de. *Obra completa de Machado de Assis*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994. v. II. Disponível em: <https://machado.mec.gov.br/obra-completa-lista/itemlist/category/24-conto>. Acesso em: 25 abr. 2025.

Bacamarte usa o nível reflexo na observação e percepção de um problema social da época, apontando para a necessidade de conhecê-lo melhor e abstrair informações sobre ele. A partir daí, vale-se da parceria entre o nível anterior e o nível cognitivo para a teorização e solução da questão,

de forma a colaborar com a sociedade não apenas no que se refere a tratamentos para a “loucura”, mas também na desconstrução de preconceitos e estereótipos.



Sandy_gz/Shutterstock.com

Os níveis de aprendizagem vão se tocando, mutuamente, como uma engrenagem que move o processo de aprender.

Não se trata de uma etapa separada da anterior, mas de um processo contínuo de aprimoramento das primeiras percepções que, agora, passam pela análise e síntese, pela abstração, generalização e

sistematização. Nesse processo, a atividade mental evolui da apreensão do conteúdo da matéria na sua forma visível, exterior para a “ideia” do conteúdo, de modo que o conteúdo visível se transforma em conteúdo do pensamento. Em outras palavras, a criança vai, gradativamente, se desprendendo da coisa concreta do ambiente para torná-la uma coisa pensada. Neste momento, o estudante pode operar mentalmente com os conteúdos assimilados.

Fonte: Libâneo, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez Editora, 2013. p. 91.

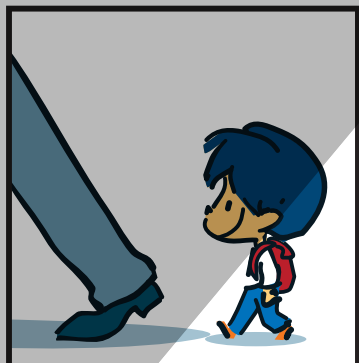
As condições de aprendizagem

O processo de ensino e aprendizagem ocorre em um determinado contexto, cujos fatores influenciadores são múltiplos. Um deles são as condições de aprendizagem, as quais oportunizam o alcance máximo do ato de aprender se forem garantidas.

Para entendê-las, é preciso ter em mente que elas são intrínsecas e extrínsecas ao ambiente escolar. Ou seja, quando tratadas dentro da escola, é preciso considerar um ambiente de aprendizado que seja propício à escuta ativa e à discussão, mantendo o silêncio quando necessário, estimulando o respeito aos turnos de fala entre outras questões. Isso também se aprende na escola!

Fora dos muros da escola estão condições tão importantes quanto essas que podem acelerar, garantir ou retardar o aprendizado dos estudantes, coletiva ou individualmente.

Observe a tira a seguir e tente compreender se a situação apresentada geraria condições de aprendizagem distintas.



Alexandre Beck 3116/19
Alexandre Beck

BECK, Alexandre. *Armandinho*. [S. l.]: Alexandre Beck, [2016]. *Tira em quadrinhos*. Disponível em: <https://www.tirasarmadinho.tumblr.com/>. Acesso em: 12 maio 2025.

Com base nos dados fornecidos pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad), realizada pelo IBGE em 2023, identificou-se que o trabalho infantil gera evasão escolar e, consequentemente, déficit na aprendizagem, justamente porque mina as possibilidades de experiências e ampliação dentro e fora do espaço escolar. Ao se desgastar no trabalho diário, a criança não consegue manter a atenção necessária, não é capaz de realizar as tarefas de casa, não vivencia o necessário para o seu desenvolvimento como brincar, ler, experienciar momentos de lazer com a família etc.

Vivemos em uma sociedade desigual e a sala de aula é reflexo dessa sociedade. Por isso, é preciso considerar e tentar mitigar esses problemas no planejamento didático. Antes de propor qualquer objeto de conhecimento para um

grupo de indivíduos, é preciso conhecer o que daquele apanhado que se pretende apresentar já faz parte do cotidiano dos estudantes. Pode ser, no entanto, que não lhes seja significativo por parecer totalmente estranho e é papel do professor criar as condições para aproximá-los do tema, ainda que tangencialmente, para prosseguir com interesse e motivação.

O ensino e a aprendizagem: unidade de sucesso

É preciso dedicar tempo em sala de aula para conhecer os indivíduos que compõem a turma, descobrindo o nível de conhecimento e as experiências sociais e culturais disponíveis no mundo social do estudante. Esse trabalho deve ser feito e refeito sempre que necessário, nunca estando finalizado por completo, até porque os indivíduos são dinâmicos assim como o espaço onde eles vivem.

Essas condições influenciam, também, um fator prévio à aprendizagem e tão importante quanto: a motivação. Partir do zero em qualquer situação é frustrante, porque exige percorrer um caminho mais árduo, portanto, cabe ao professor mostrar aos estudantes que eles já trazem uma bagagem importante.

Pessoas com deficiência podem realizar quaisquer tipos de atividades na escola, desde que elas sejam inclusivas, por isso a didática se relaciona sempre à diversidade, à inclusão e aos direitos dos estudantes.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

As escolas indígenas, por exemplo, possuem a educação formal, como qualquer escola, porém, respeitando a cultura, a religião e modo de viver de cada comunidade, que carrega em si uma cultura diferente.



A escola que desejamos

Leia a tira:



© Sucesores de Joaquín S. Lavado Tejón (QUINO). A VOLTA DA MAFALDA/Fotorenda MAFALDA/Fotorenda

RISCHIBIETER, L. As histórias em quadrinhos e a escola quadrada. *Labirintos lúdicos*, [s. l.], 2023. Disponível em: <https://labirintosludicos.com.br/2023/07/06/as-historias-em-quadrinhos-e-a-escola-quadrada/>. Acesso em: 25 abr. 2025.

Quanto de nós, professores, já nos vimos em situações como a retratada na tira? Não seria exagero dizer que todos nós já estivemos diante de estudantes que não conseguiram aplicar as habilidades desenvolvidas, favorecendo a sua progressão da aprendizagem. Mesmo reconhecendo o nosso esforço e o de nossos estudantes, a sensação de frustração emerge e influencia a rotina e a prática diária.

Para enfrentar situações-problemas dessa natureza é importante a **ação pedagógica** segura e eficaz. Isso envolve (auto)avaliação das próprias práticas, de forma contínua. Esse exercício visa refletir sobre as estratégias mobilizadas na sala de aula e sobre os percursos e trilhas tomados não apenas nas situações de falhas do processo, mas também a reflexão sobre as práticas exitosas. Olhar para todas as ações com profundidade é fundamental para que o ensino e a aprendizagem sejam uma unidade de sucesso.

Para isso devemos considerar o processo, tomando como base o **planejamento** das ações pedagógicas na escola.

A escola é o lugar onde atuamos, onde mobilizamos nossas didáticas e aplicamos nossos conhecimentos, portanto, ao considerar uma unidade de sucesso, vale refletir sobre que escola desejamos atuar e sobre que escola ajudamos a construir.

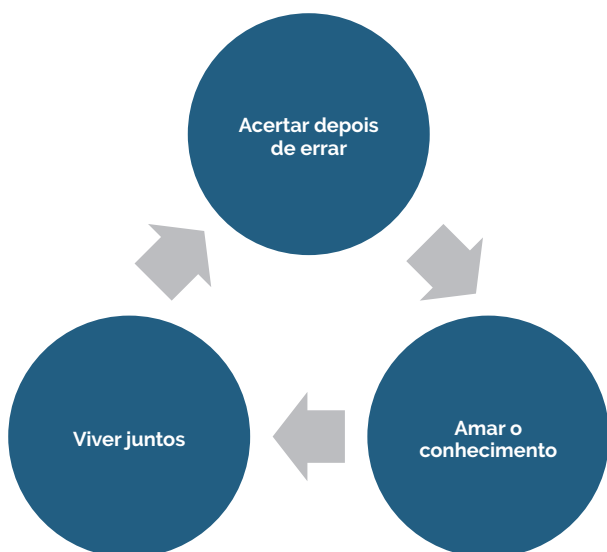
Para dar continuidade a essa reflexão, tomaremos as seguintes palavras de Rubem Alves:

Sonho com uma escola em que se cultivem pelo menos três coisas. Primeiro, a sabedoria de viver juntos: o olhar manso, a paciência de ouvir, o prazer em cooperar. A sabedoria de viver juntos é a base de tudo o mais.

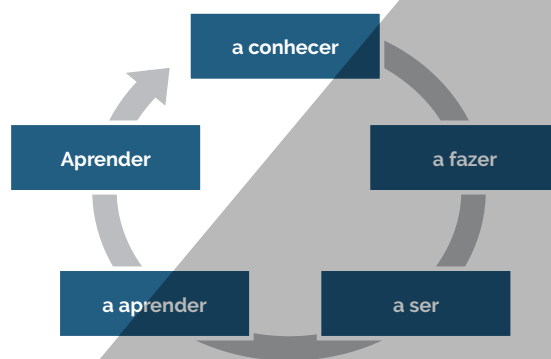
Segundo a arte de pensar, porque é a partir dela que se constroem todos os saberes. Pensar é saber o que fazer com as informações. Informação sem pensamento é coisa morta. A arte de pensar tem a ver com um permanente espantar-se diante do assombro do mundo, fazer perguntas diante do desconhecido, não ter medo de errar, porque os saberes se encontram sempre depois de muitos erros.

Terceiro, o prazer de ler. Jamais o hábito da leitura, porque o hábito pertence ao mundo dos deveres, dos automatismos: cortar as unhas, escovar os dentes, rezar de noite. Não hábito, mas leitura amorosa. Na leitura amorosa entramos em mundos desconhecidos, e isso nos faz mais ricos interiormente. Quem aprendeu a amar os livros tem a chave do conhecimento (Alves, 2023, p. 27-28).

As palavras de Rubem Alves podem ser esquematizadas no seguinte ciclo, que envolve três dimensões interdependentes:



E é sobre essas três dimensões que o ensino e aprendizagem deve se fundamentar para que o sucesso seja alcançado. Nesse sentido, **a escola que desejamos** deve ser um espaço democrático de acesso fácil ao aprendizado. Ela deve ser um lugar de acolhimento, de afeto e de promoção do aprender. Por isso, cabe trazer para a nossa reflexão os pilares da educação concebidos pela Unesco, que deseja uma educação integral e transformadora que proporcione aos estudantes subsídios essenciais para que aprendam a **viver juntos**.



Fonte: Produzido com base no relatório *Educação: um tesouro a descobrir*. (Delors et al., 1998)

Pensar na escola que desejamos é acreditar que ela é espaço que acolhe e que ensina não apenas habilidade, mas competências cognitivas e emocionais.

A primeira tarefa da Educação é ensinar a ver... É através dos olhos que as crianças tomam contato com a beleza e o fascínio do mundo... Os olhos têm de ser educados para que nossa alegria aumente. A educação se divide em duas partes: Educação das Habilidades e Educação das Sensibilidades. Sem a Educação das Sensibilidades, todas as habilidades são tolas e sem sentido. Os conhecimentos nos dão meios para viver. A sabedoria nos dá razões para viver (Alves, 2023, p. 41).



**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Educar é, também, ensinar a alegria e o contentamento pelo aprender, despertando no estudante a curiosidade e o encantamento.

O professor: sujeito central da comunidade escolar

O diálogo é uma prática essencial, pois promove a democracia e o encontro de pluralidades em suas semelhanças e diferenças. Por meio dele construímos novos sentidos que levam à transformação, conhecemos o outro, podemos cumprir nosso papel cidadão e ampliar nossa visão de mundo.

No espaço escolar, onde conhecimento é a palavra-chave, dialogar é inerente aos papéis sociais desempenhados. É preciso aprender a ouvir, a se expressar e a respeitar o espaço do outro, para conseguir conhecê-lo e atuar em prol do bem comum. Como professores, nos valemos do diálogo em diversas situações, tais como a resolução de problemas, a leitura do mundo e a criação de perspectivas de vida.

No centro das práticas didático-pedagógicas, o professor interage com a família, com diretor, coordenador, funcionários e outros pares. Nesse contexto, são inúmeras as tarefas que recai sobre ele, como, por exemplo: selecionar objetos de ensino, recursos didáticos, elencar formas de avaliação, atribuir diagnósticos, socializar resultados, lidar com as potências e as fragilidades dos estudantes, entre tantas outras ações inerentes a esse profissional. Diante disso tudo, podemos dizer que ele é central no contexto escolar.

Tal posicionamento central não exclui o protagonismo do estudante e nem tira dele o foco das nossas ações. O que queremos dizer é que tornar-se consciente da importância e valorização da nossa função social nos torna mais seguros na mobilização de estratégias práticas de ensino e aprendizagem.

Magda Soares afirma que a prática docente deve contemplar uma "ação educativa que põe foco não só no ensino, mas no ensino em função da aprendizagem" (Soares, 2020a, p. 289). A autora ainda propõe a abordagem didática considerando que o método é o caminho, e para entender o que é método, ela busca na etimologia da palavra que se traduz em um caminho em direção ao 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 (Soares, 2020a, p. 290).



Enquanto os estudantes são o centro das práticas didático-pedagógicas, o professor é o centro da comunidade educativa.



Drazen Zigic/Shutterstock.com

é mediar e estabelecer uma relação de reciprocidade em que as atividades de ensinar e aprender estão niveladas. O papel do professor transcende à mera exposição de conteúdo. Ele é incentivador, dirigente e ponte para que o estudante acesse conhecimentos e transforme-os.

Aprende-se assimilando. Isso porque o conhecimento é cumulativo e sempre acionado na aquisição de novas informações. [...] é uma forma do conhecimento humano – relação cognitiva entre estudante e matéria de estudo – desenvolvendo-se sob as condições específicas do processo de ensino. O ensino não existe por si mesmo, mas na relação com a aprendizagem.

Libâneo, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez Editora, 2013. p. 98.

Ensinar com método é considerar as necessidades de aprendizagens das crianças.

Ensinar e aprender

A relação entre ensino e aprendizagem é algo construído e não pode ser tomado como algo mecânico. Atualmente, é muito evidente que o processo dialógico da sala de aula é sempre mais efetivo que modelos transmissivos. Ensinar

O professor, como mediador do processo de ensino-aprendizagem, promove uma trilha para que o estudante possa viver experiências significativas que expanda seu conhecimento de forma progressiva, consolidando aprendizagens anteriores e preparando-o para novas conquistas de conhecimentos.



**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

NDAB Creativity/Shutterstock.com

Os vínculos afetivos estabelecidos nos contextos educativos impulsionam o aprendizado.

Ao longo do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, a progressão do conhecimento ocorre pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagem e da experiência estética e intercultural das crianças, considerando tanto seus interesses e suas expectativas quanto o que ainda precisam aprender. Ampliam-se a autonomia intelectual, a compreensão de normas e os interesses pela vida social, o que lhes possibilita lidar com sistemas mais amplos, que dizem respeito às relações dos sujeitos entre si, com a natureza, com a história, com a cultura, com as tecnologias e com o ambiente (Brasil, 2018, p. 59).

Ensinar e aprender na escola requer planejamento e elaboração de currículos. Nessa empreitada, considera-se inúmeras variáveis, dentre elas, destacamos:

- O contexto da escola.
- As necessidades dos educandos.
- As habilidades do corpo docente.
- Os recursos e materiais da escola.
- Os espaços físicos de aprendizagem.

Desse modo, entendemos que o trabalho docente transcende a meta da exposição de objetos de ensino, e torna-se primordial a ideia de que esse trabalho do professor seja articulado pelos seguintes eixos:



O esquema permite olhar para esses eixos de forma sistematizada, visualizando a relação que eles estabelecem. Ao traçar objetivos, o professor seleciona os conteúdos e os métodos. Os eixos são dependentes, e não funcionam de forma isolada. Não há abordagem de conteúdo sem o estabelecimento de objetos.

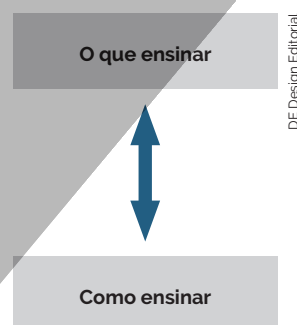
[...] O professor dirige esse processo, sob condições concretas das situações didáticas, em cujo desenvolvimento se assegura a assimilação ativa de conhecimentos e habilidades e o desenvolvimento das capacidades cognitivas dos estudantes.

Libâneo, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez Editora, 2013, p. 99.

Nesse processo, o professor lança olhos para seu grupo de estudantes, reconhecendo necessidades, potências e fragilidades.

A didática e a estruturação do trabalho docente

O grande desafio dos professores envolve a seguinte relação:



A partir dessa relação, o professor considera as **metas** que configuram a organização e sistematização da base curricular que irá garantir a formação integral dos estudantes. Nessa direção, encontramos essas metas pré-definidas em documentos do sistema educacional brasileiro. Atualmente, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) é o principal documento que regulamenta e elenca as necessidades de aprendizagens dos estudantes, organizando os conhecimentos fundamentais em objetos de ensino distribuídos ao longo da Educação Básica.

A BNCC prevê que os conteúdos a serem abordados devem ser planejados a partir da prática didática em direção ao desenvolvimento de habilidades e ao alcance de competências específicas e gerais da Educação Básica. As competências gerais devem se inter-relacionar e se desdobrar no tratamento didático que é proposto para as três etapas da Educação Básica, a saber: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

As competências gerais da Educação Básica podem ser resumidas no esquema a seguir.



DE Design Editorial

Fonte: Brasil, 2018.

Vale destacar que esse documento preza pela autonomia dos contextos educacionais e prevê que as competências e as diretrizes sejam comuns, mas que os currículos sejam diversificados e adaptados às especificidades de cada comunidade que forma o país. Para entender a relação entre o que é básico e o que é comum, a BNCC cita o **Artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1998**.

Ampliando horizontes

Art. 26. Os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (Lei nº 12.796, de 1998).

O artigo prevê que cada escola tenha liberdade e autonomia para construir um currículo que seja adequado ao contexto da escola porque cada escola pertence a um contexto regional com especificidades históricas, sociais e culturais que devem ser consideradas na formação integral dos estudantes. Nesse sentido, a BNCC orienta que cada escola construa seu currículo adaptado às necessidades regionais, e, quando possível, atendendo aos currículos regionais. Mais adiante, neste volume, ampliaremos o estudo a respeito de currículo e projeto político pedagógico.

O planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão

e adequação no decorrer do processo de ensino. O planejamento é um meio para se programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação. Libâneo, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez Editora, 2013. p. 245.

Orientados pela BNCC, o professor, valendo-se de sua autonomia, formação e protagonismo, organiza o seu trabalho docente e mobiliza a prática didática. Como didática, entendemos que ela seja a ação pedagógica com intenção de mediar o processo de ensino-aprendizagem.

Embora boa parte da sociedade acredite que o trabalho docente é "passar" conteúdo, a estruturação da prática pedagógica é, para além da abordagem de sequências didáticas, um movimento conjunto entre professor e estudantes. O

professor mobiliza os materiais didáticos, as estratégias e aplica, intencionalmente, na prática, levando em consideração o seu grupo de estudantes e as suas necessidades de aprendizagem.

Planejamento escolar, então, é a estruturação do trabalho docente, ou seja, da ação pedagógica que se subdivide nas seguintes ações:

- Considerar os objetos de conhecimento (intencionalidade).
- Selecionar recursos.
- Aplicar recursos.
- Prever etapas de avaliação.

Desse modo, a estruturação do trabalho docente está intimamente ligada a métodos que se referem à: etapa escolar, idade dos estudantes, maturidade do grupo e recursos disponíveis. Intencionalmente, o professor seleciona os objetos de ensino e propõe a sequência didática voltada para a promoção do aprendizado, fundamentado nos pilares da educação, reconhecendo que a escola ideal é aquela que promove a aprendizagem significativa para todos os estudantes.

Didática

Etimologicamente, didática vem da expressão grega **Τεχνή διδακτική** (*techné didaktiké*) que significa a técnica ou arte de ensinar. Aplicada à formação do professor, o termo ganha novo sentido e passa a ser entendido como "Didática" e compõe os currículos dos cursos de licenciaturas, tendo como foco o processo de ensino e aprendizagem. É por meio dela que o professor aprende técnicas, estratégias e o modo como mobiliza-las com segurança no contexto da sala de aula. A partir da Didática enquanto disciplina está a didática que, por sua vez, "tem sido abordada sob diversas perspectivas. Algumas abordagens analisam esta relação entre didática e aprendizagem como uma arte ou técnica de ensinar. Outras, em uma abrangência mais ampla, tratam-na como a própria pedagogia" (Catapan, 2009).

Neste livro, consideramos a didática como a forma de abordar os conteúdos, considerando-a tal como arte de ensinar e a técnica de aplicá-la em contextos múltiplos de aprendizagens. Ao ensinar e mobilizar didática, o professor revela o estudante que foi e é. Por isso, é importante a formação continuada, a ressignificação de saberes e a atualização constante.

Só aprende aquele que se apropria do aprendido transformando-o em apreendido, com o que pode por isso mesmo, reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o apreendido a situações existentes concretas (Freire, 1996, p. 27).

São os saberes didáticos que darão segurança ao professor, para que utilize com sabedoria e estratégia os recursos didáticos. Esse é o próximo tópico que iremos discutir.

Recursos didáticos

Quando pensamos em recursos didáticos, qual é o primeiro objeto que vem à mente? Não sabemos exatamente a sua resposta, mas é inegável que hoje em dia, com a evolução das tecnologias, podemos listar como principais recursos didáticos o livro, o computador, o caderno, o lápis, e outros.

A criatividade e a formação do professor possibilitam a mobilização de diferentes recursos didáticos. Entretanto, um professor transforma objetos comuns em recursos didáticos; uma pintura pode ser objeto de ensino, por exemplo.



PICASSO, Pablo.
Duas meninas lendo livro. Museu Picasso, 17 nov. 2016. Disponível em: <https://coopemmuseupicasso.wordpress.com/2016/11/17/duas-meninas-lendo-livro/>. Acesso em: 26 abr. 2025.

As formas e as cores poderiam ser objetos do conhecimento e o quadro de Picasso, o recurso didático. Os estudantes poderiam ser estimulados a observar cores e formas, bem como elas se articularam na construção de sentido e produção do quadro.

A estruturação do trabalho docente gira em torno da forma como o professor articula necessidades de aprendizagens, recursos didáticos e modos de ensinar. A seleção de estratégias e recursos podem potencializar aprendizagens e ressignificar o processo de ensino-aprendizagem em algo prazeroso e significativo para os estudantes.

Da reflexão à ação

Para refletir sobre recursos didáticos, estruturação do trabalho docente e didática, leia o texto a seguir.



CONTI, Sandra. *Haicai mania de jardim*. Belo Horizonte: Editora Cora, 2022.

O texto acima faz parte do livro *Haicai mania no jardim*, de Sandra Conti. Nele, a autora brinca com o gênero textual haicai e usa como tema os diversos insetos do jardim.

Com base nesse contexto, leia a seguinte competência e habilidades da BNCC.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL	OBJETO DE CONHECIMENTO	HABILIDADE
Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.	Seres vivos no ambiente.	(EF02CI04) Descrever características de plantas e animais (tamanho, forma, cor, fase da vida, local onde se desenvolvem etc.) que fazem parte de seu cotidiano e relacioná-las ao ambiente em que eles vivem.

1. De que forma o haicai pode motivar uma aula sobre seres vivos?
2. Em que espaços da escola a aula sobre seres vivos pode ser desenvolvida?
3. Que recortes temáticos poderiam ser feitos a partir da habilidade e objeto de conhecimento?
4. Relacione o texto, o objeto de conhecimento e a habilidade da BNCC e proponha uma abordagem didática para desenvolver um dos temas apontados na questão anterior. Considere a sua realidade docente, as necessidades de seus estudantes, o tempo da aula, os espaços da escola e os recursos didáticos.

Conectando aprendizados

DE Design Editorial

ENSINO E APRENDIZAGEM

Educação

É um fenômeno social que pode ocorrer formal ou informalmente nas diferentes esferas da vida do ser humano, trazendo influências para quem ele é e para a forma como aprende.

Ensino

Ocorre de forma sistematizada, com objetivos educacionais voltados para o público-alvo, pensados dentro de currículos, metodologias, a fim de promover habilidades e competências para oportunizar o protagonismo do estudante na sociedade.

Assimilação ativa

Prevista fora da pedagogia da transmissão, prevê o estudante como parte do processo de produção do conhecimento, tendo o professor como mediador.

Prática docente

É guiada pelos documentos oficiais e por seus saberes individuais, mas precisa ser pensada dentro do contexto de cada sala de aula, oportunizando uma aprendizagem significativa e efetiva para os indivíduos ali presentes. Ela deve estar pautada no estudante e na sociedade que se quer formar.

Reflexão

Permeia tanto o papel do professor quanto o processo de ensino-aprendizagem, oportunizando momentos e impactos positivos no ato de aprender e, também, no de ensinar.

Condições de aprendizagem

Para que o processo de ensino e aprendizagem se efetive, é necessário garantir condições mínimas de aprendizagem. Quando essas condições não estiverem presentes, o professor deve considerá-las em seu planejamento, de modo a saná-las ao longo do processo.

Níveis de aprendizagem

A aprendizagem está prevista em dois níveis: reflexo cujo foco está na observação e percepção concreta das coisas; e cognitivo que transpõe a coisa física para o campo das ideias, oportunizando operações mentais conscientes e planejadas.

Didática e estruturação do trabalho docente

A estruturação do trabalho docente é fundamental para a mobilização de recursos didáticos, métodos e estratégias de ensino. Essa estruturação se fundamenta no planejamento e execução, considerando as necessidades dos aprendizes e o contexto da sala de aula.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Capítulo 2

Primeiros passos para a organização do trabalho pedagógico



TippaPatt/Shutterstock.com

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO Panorama do capítulo DA EDITORA DO BRASIL

Para garantir a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, é essencial que haja organização no trabalho pedagógico. Construir planejamentos detalhados e pensados para a realidade escola, que prevejam diferentes formas de execução e de avaliação para readequação, permitem vislumbrar práticas didáticas eficientes e interessantes. Esse trabalho começa antes de entrar em sala de aula e seu impacto vai muito além dela. Este capítulo propõe a levá-lo a se aprofundar nos estudos sobre algumas estratégias relacionadas ao projeto organizacional docente. Convidamos você, professor, a trilhá-lo conosco.

A qualidade do ensino-aprendizagem depende da organização do trabalho pedagógico, com planejamentos detalhados e adaptados à realidade da escola.

Vamos refletir?

1. Como você enxerga o estudante na hora de elaborar o seu planejamento?
2. Quais são os recursos que você considera essenciais no seu planejamento?
3. Você acredita que um planejamento deve sempre ser seguido à risca após sua elaboração?
4. Como você define os objetivos educacionais da sua prática didática?

Organização e planejamento

Segundo Luckesi (2011), existem duas formas de construir resultados na vida: agindo aleatoriamente ou de modo planejado. No primeiro caso, não há clareza sobre nenhuma das etapas e, portanto, os fins são indefinidos. No segundo, traça-se uma rota a ser seguida para alcançar um objetivo previsto; ainda que possa haver alterações, todo o processo é planejado. A escola trabalha com a segunda perspectiva para alcançar efetivamente sua função.

Toda atividade escolar precisa ser cuidadosamente pensada para um determinado fim, cujo impacto afeta todos os envolvidos, porque se volta para a formação humana e social do indivíduo. A educação prepara os indivíduos para a vida em sociedade, auxiliando na construção dos saberes necessários para diferentes situações que vão enfrentar ao longo da vida.

Planejar, como visto, não é uma tarefa fácil e leva consigo grande carga de responsabilidade. É preciso ter em mente o que se deseja alcançar para que o caminho a ser trilhado seja o mais tranquilo possível, mesmo que mudanças ocorram no processo. Quando um planejamento é bem executado, o processo de tomada de decisões no percurso se dá de forma mais consciente e possibilita melhores resultados.

Leia a tirinha.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

QUINO. *Toda Mafalda*. São Paulo: Martins Fontes, 1993. p. 114.

O planejamento de Mafalda, para uma vida inteira, se tornou um verdadeiro caos. Apesar de saber tudo o que sonha e deseja, ela não conseguiu delimitar uma rota eficaz e clara. Isso aconteceu porque ela desejou planejar tudo ao mesmo tempo, sem perceber que a vida, assim como o ambiente escolar, está organizada em demandas menores.

O planejamento escolar é uma estrutura complexa composta por três níveis interdependentes: pedagógico, curricular e de ensino. Esses níveis não atuam isoladamente; ao contrário, eles se conectam de maneira dinâmica, influenciando diretamente uns aos outros.

Objetivos do capítulo

- Compreender que o estudante já tem uma cultura, conhecimentos e modos de vivência, respeitando seu conhecimento prévio.
- Fomentar o olhar crítico para o papel do planejamento na organização docente.
- Reconhecer a importância das avaliações nos ajustes do planejamento.
- Compreender como articular os saberes prévios e os conteúdos novos.
- Refletir sobre o valor da organização do trabalho escolar.

O nível pedagógico define as metodologias e abordagens que orientam o ensino, enquanto o curricular estabelece os conteúdos e objetivos a serem alcançados. O nível de ensino, por sua vez, representa a prática concreta de como esse currículo é transmitido aos estudantes. Quando esses três níveis estão alinhados, eles garantem uma educação mais eficaz e coesa.

Portanto, a integração cuidadosa e a constante avaliação desses níveis são essenciais para garantir uma educação de qualidade, adaptada às necessidades e realidades da escola e dos estudantes. O nível pedagógico define as metodologias e abordagens que orientam

© Sucesores de Joaquín S. Lavado Tejón (QUINO).
MAFALDA NO JARDIM DE INFÂNCIA/Fotoarena

o ensino, enquanto o curricular estabelece os conteúdos e objetivos a serem alcançados. O nível de ensino, por sua vez, representa a prática concreta de como esse currículo é transmitido aos estudantes. Quando esses três níveis estão alinhados, eles garantem uma educação mais eficaz e coesa.

Portanto, a integração cuidadosa e a constante avaliação desses níveis são essenciais para garantir uma educação de qualidade, adaptada às necessidades e realidades da escola e dos estudantes.

As engrenagens do processo de planejamento



DE Design Editorial

O planejamento de ensino, executado pelo professor em sala de aula, deve ser precedido de um planejamento pedagógico que compõe o Projeto Político-Pedagógico da escola e de um planejamento curricular que aponte o que se espera alcançar de competências e habilidades em cada área do conhecimento para os estudantes.

Cabe destacar que o Projeto Político-Pedagógico, conhecido como PPP, é um documento de suma importância para toda prática no ambiente escolar, porque define a identidade da instituição e seus objetivos. Nele também aparece uma série de diretrizes sobre como a escola deve trabalhar para alcançar essas metas e propiciar a educação a que se pretende.

A atividade de planejar, como um modo de dimensionar política, científica e tecnicamente a atividade escolar, deve ser resultado da contribuição de todos aqueles que compõem o corpo profissional da escola. É preciso que todos decidam, conjuntamente, o *que fazer e como fazer*. Na medida em que é o conjunto de profissionais da escola que constitui o seu corpo de trabalho, o planejamento das atividades também deve ser um ato seu; portanto, coletivo. Decisões individuais e isoladas não são suficientes para construir resultados de uma atividade que é coletiva [...].

Luckesi, C. *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo: Cortez, 2011. p. 125.

Tendo as duas instâncias supracitadas como base, o docente pode planejar cada aula e atividade pedagógica.

A bagagem do estudante: subsídio do planejamento

O primeiro passo do planejamento de ensino, propriamente dito, é conhecer os estudantes envolvidos na prática pedagógica. A sala de aula é um espaço rico e diverso justamente porque todos os estudantes ali trazem consigo uma série de saberes prévios, sejam eles adquiridos ao longo de sua vida escolar ou nas suas vivências fora da instituição.

Por mais selecionado que seja, nenhum grupo é totalmente homogêneo do ponto de vista dos níveis de domínio alcançados no início de um ciclo de estudos ou de uma sequência didática (Perrenoud, 1999, p. 94).

Planejamento pedagógico Planejamento curricular Planejamento de ensino

Para que o planejamento seja eficiente, é preciso colocar em prática a verificação do conhecimento prévio dos estudantes. Sabemos que a tarefa de avaliar é necessária e constante no trabalho docente, ocorrendo antes, durante e depois de qualquer processo de ensino e aprendizagem. Todas essas possibilidades avaliativas contribuem em todas as etapas previstas no planejamento. Neste momento, no entanto, vamos nos ater à avaliação prévia, que antecede a explicação da matéria ou realização da atividade didática, denominada **avaliação diagnóstica**.

Palavra em contexto

A **avaliação diagnóstica** auxilia na percepção do ponto de partida no processo de ensino e de possíveis intervenções necessárias antes de iniciá-lo.

Fonte: Avaliação diagnóstica. In: GLOSSÁRIO CEALE. *Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para Educadores*. Belo Horizonte: Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/avaliacao-diagnostica>. Acesso em: 5 maio 2025.

Esse modelo de avaliação prioriza a coleta de dados sobre os conhecimentos prévios dos estudantes e, para isso, recorre a diferentes formas de coletar dados sobre os estudantes, valendo-se de discussões, atividades práticas e teóricas, leitura e interpretação, em vez de focar em notas ou classificações. Essas diferentes abordagens são importantes uma vez que quando se trata de conhecimento prévio, não estamos falando apenas de consciência de um conteúdo do componente curricular, mas também de conhecimentos afetivos e contextuais que configuram esse saber.

Como ato diagnóstico, essa proposta preza pela inclusão, porque fornece informações importantes para uma tomada de decisão consciente em

favor de um processo de ensino-aprendizagem que considere a pluralidade da sala de aula e busque a maior satisfatoriedade dos resultados previstos.

A ideia do conhecimento prévio como influência na aprendizagem parece simples, mas suas implicações são complexas. O que uma pessoa sabe pertence à estrutura cognitiva e é de natureza idiossincrática; isso significa que não é um processo simples avaliar e na sequência agir de acordo. No entanto, é possível encontrar indícios. Para isso, se faz necessário transformar o conhecimento prévio em ações e expressá-lo em forma de linguagem falada, escrita ou por meio de símbolos. O fato de subestimar as experiências pessoais dos estudantes seria um equívoco por parte dos professores, uma vez que a educação ocorre através da própria experiência do estudante (Moreira, 2000; Santos; Rossi, 2020).

Por meio da avaliação diagnóstica, é possível definir os objetivos educacionais e, também, os melhores métodos para alcançá-los em um planejamento pensado para uma realidade e não homogeneizado. Por isso, todas as atividades precisam do seu próprio diagnóstico, assim como diferentes etapas de uma sequência didática.

Traçando metas: os objetivos educacionais

Assim como a avaliação diagnóstica, os objetivos educacionais antecipam os resultados da ação pedagógica e ambos são necessários para um planejamento adequado. No entanto, eles se diferenciam pelo fato de que o diagnóstico olha para o passado, enquanto os objetivos se direcionam para o futuro, cercando todos os lados da atividade didática. Observe:

O que eu já sei?

A avaliação diagnóstica traz à tona os conhecimentos prévios.

Atividade didática

Para onde eu vou?

Os objetivos pedagógicos mostram os resultados que se pretende alcançar, bem como os passos para fazê-lo.

No planejamento de ensino, a definição dos objetivos insere o professor em uma prática social, de forma que ele precisa fazer o arranjo entre a realidade da turma, a relevância social dos conteúdos do planejamento curricular previstos para aquele momento e a bagagem dos estudantes.

Os objetivos educacionais têm pelo menos três referências para sua formulação:

- os valores e ideais proclamados na legislação educacional e que expressam os propósitos das forças políticas dominantes no sistema social;
- os conteúdos básicos das ciências, produzidos e elaborados no decurso da prática social da humanidade;
- as necessidades e expectativas de formação cultural exigidas pela população majoritária da sociedade, decorrentes das condições concretas de vida e de trabalho e das lutas pela democratização (Libâneo, 2013, p. 189).

Cada prática didática precisa ser pensada em consonância com esses objetivos que, por sua vez, podem se subdividir.

Objetivos gerais: são mais abrangentes e, geralmente, refletem as relações entre a escola e o mundo, passando pelo componente curricular da atividade proposta.

Objetivos específicos: determinam os objetivos gerais, com foco especial nos objetos de conhecimento do componente curricular e as expectativas da atividade para sua aplicabilidade e desenvolvimento.

Somente depois de traçados os objetivos é possível iniciar uma prática didática.

Objetivos educacionais e componentes curriculares

Como visto anteriormente, cada planejamento ocorre fora e dentro do componente curricular, uma vez que existe um plano pedagógico e curricular antes do plano de ensino.

Na construção dos planos de ensino para cada componente curricular existe uma **parte comum** e outra **diferenciada**. Essa parte que se diferencia ocorre pela dinâmica distinta e pelos diferentes objetos de conhecimento explorados em cada um. Em Língua Portuguesa, há foco na leitura, compreensão e produção de textos, bem como na análise linguística e ortográfica; enquanto em Ciências da Natureza o foco está no estudo da matéria, do universo, da energia e das tecnologias, por exemplo.

Toda essa diferenciação no que se refere ao aspecto cognitivo do processo de ensino e aprendizagem se complementa, tendo em vista a formação integral do estudante.



O sucesso de um time de futebol em campo depende do plano traçado para o jogo e da articulação entre os integrantes do time em prol dos objetivos previstos. Na prática didática o funcionamento é semelhante, pois também é coletivo.

O novo e o velho: articulação entre revisão e matéria nova

Para refletir sobre situações inerentes à atividade docente e problematizar questões relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem, leia uma tira da série "Escola de Passarinhos", de João Marcos.



PROFESSOR, qual é a sua segunda? [S. l.], 2025. Threads: @escoladepassarinhos. Disponível em: <https://www.threads.com/@escoladepassarinhos/post/DJRc2SaxwML/media>. Acesso em: 5 maio 2025.

Na tira, várias situações vividas pelo professor podem ser problematizadas, e todas envolvem o trabalho docente e o planejamento das ações. A ideia de reencontrar os estudantes pressupõe a efetivação da dinâmica ensino-aprendizagem. Nesse processo, o planejamento se destaca. Na sequência, a reunião de planejamento implica a diversidade de ideias e a congruência de **objetivos didático-pedagógicos** que se relacionam com o currículo da escola e atendem às dimensões interdisciplinares e áreas do conhecimento. Avançando um pouco mais na leitura da tira,

lançamos olhos para a relação com a família e com o professor.

Para atendê-la, novamente o planejamento do professor se destaca, já que as dúvidas dos pais em relação aos filhos estão baseadas naquilo que o professor ensinou e o que o estudante aprendeu. A atividade docente tem como base o planejamento e, para isso, deve conhecer e reconhecer as necessidades dos estudantes e prever aprendizagens consolidadas para trilhar o caminho de novas aprendizagens. Para refletir sobre isso, leia um trecho da obra de Ziraldo:

[...]

Na semana seguinte, ela fez um Concurso de Poesia na sala e um dos mosqueteiros ganhou o concurso. Teve pompa e circunstância na entrega do prêmio. Imagina só: uma medalha de ouro! Pregada no peito! E com a gravação: primeiro lugar!!! [...]

Então, passou a ter concurso todas as semanas. Os mais estranhos junto com os mais normais: a melhor redação, a voz mais grossa, o melhor desenhista, a melhor mão para plantar flor, o melhor cantor, o mais engraçado, o que tinha a melhor memória...

Só agora percebemos que, primeiro, ela descobria uma qualidade destacável de um de nós e aí, então, inventava o concurso, segura de quem seria o vencedor. No fim do ano, todo mundo tinha ganho uma medalha. O último, parece, ganhou o primeiro lugar em cuspe a distância.

[...]

ZIRALDO. *Uma professora muito maluquinha*. São Paulo: Melhoramentos, 2017. p. 82-84.

No trecho, acompanhamos o narrador recordando de suas vivências na escola, e ele destaca a atividade da professora, que, por sua vez, concebia a aula em função das potências e necessidades do estudante.

Ainda que ficcional, o trecho inspira e problematiza a ação de planejar do professor. No trecho da narrativa, exemplifica-se que a ideia de que, ao planejar, o professor mobiliza conhecimentos já adquiridos, e esse processo pode ou não ser consciente. Isso porque aprender é uma habilidade natural que realizamos quando estamos inseridos em contextos e situações propícias. Na escola, para a aquisição de habilidades e competências, os estudantes devem participar de experiências de aprendizagens que retomam, consolidam e aprofundam conhecimentos. A aprendizagem considerada significativa prevê a capacidade de se envolver e aprender novas informações, racionalizando-as com o que já se traz de bagagem.

O conjunto de objetos de conhecimentos que compõem o currículo básico proposto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) está

organizado de forma crescente e espiral. Para refletir sobre isso, vamos considerar o par de habilidades que desenvolvem o seguinte objeto de conhecimento: **estratégias de leitura**.

(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.

(EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, p. 112.

Ao considerar as habilidades citadas, notamos que elas giram em torno de dois processos cognitivos: o de localizar e o de inferir. Esses processos são dependentes e, para que um seja acionado, o outro deve estar consolidado, ou seja, em nível de complexidade, em que inferir está condicionado à tarefa de localizar. Veja o esquema:



Nessa dinâmica, é fundamental que o professor conheça a organização dos objetos de conhecimentos, suas relações lógicas e que domine com segurança a melhor maneira de abordar esses conteúdos na aula.

Se considerarmos o processo de ensino como uma ação conjunta do professor e dos alunos, na qual o professor estimula e dirige atividades em função da aprendizagem dos alunos, podemos dizer que a aula é a forma didática básica de organização do processo de ensino. Cada aula é uma situação didática específica, na qual objetivos e conteúdos se combinam com métodos e formas didáticas, visando fundamentalmente propiciar a assimilação ativa de conhecimentos e habilidades pelos alunos. Na aula se realiza, assim, a unidade entre ensino e estudo, como que convergindo nela os elementos constitutivos do processo didático.

Libâneo, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez Editora, 2013. p. 197.

As palavras do estudioso estão em sintonia com a concepção amplamente aceita de que o processo de aprendizagem envolve, de maneira fundamental, a assimilação de novos conteúdos. Essa assimilação, por sua vez, consiste na capacidade de relacionar o conhecimento prévio – aquilo que o indivíduo já sabe ou vivenciou – com as novas informações que lhe são apresentadas. Ou seja, aprender não é um ato isolado, mas sim um processo contínuo de construção do saber, no qual o novo se conecta ao já conhecido, favorecendo a compreensão mais profunda dos conteúdos.

Nesse contexto, a preparação da aula pelo educador não deve ser encarada como uma simples formalidade ou um procedimento mecânico. Pelo contrário, trata-se de uma atividade essencial que requer intencionalidade, planejamento cuidadoso e organização criteriosa. É necessário pensar, com antecedência, na melhor forma de abordar os conteúdos, levando em conta os objetivos de aprendizagem, as características dos estudantes, os recursos disponíveis e as estratégias pedagógicas mais adequadas para promover uma assimilação significativa. Dessa maneira, a prática docente se torna mais eficaz, contribuindo de forma mais consistente para o desenvolvimento do conhecimento dos estudantes. Nesse sentido, o professor mobiliza passos didáticos.

Devemos entender, portanto, as etapas ou passos didáticos como tarefas do processo de ensino relativamente constantes e comuns a todas as matérias, considerando, no que não há entre elas uma sequência necessariamente fixa, e que dentro de uma mesma matéria há simultaneamente outras.

Os passos didáticos são os seguintes: preparação e introdução da matéria; tratamento da matéria; consolidação e aprimoramento dos conhecimentos e habilidades; aplicação; controle e avaliação.

Libâneo, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez Editora, 2013. p. 198.

De acordo com o estudioso, a preparação e a introdução devem considerar os conhecimentos anteriores, nesse caso, a matéria já vista. Nesse sentido, a abordagem da matéria envolve o conhecimento anteriormente assimilado pelo estudante associado à matéria nova,

o qual pode e deve ser reconhecido por meio da avaliação diagnóstica sobre a qual tratamos anteriormente.

Os passos didáticos do professor

O dia a dia docente requer organização, por isso, neste tópico iremos refletir sobre o passo a passo da tarefa docente e alguns elementos fundamentais para que o processo de aprendizagem seja orgânico, possibilitando uma trilha efetiva de aprendizagem.

A preparação e a introdução

Retomando a leitura da tirinha de Escola de Passarinhos, antes de reencontrar os estudantes, o professor planeja a aula ou o “conjunto de aulas” (Libâneo, 2013), prevendo:

[...] a dosagem da matéria e do tempo, o esclarecimento dos objetivos a atingir e das atividades que serão realizadas, a preparação de recursos auxiliares do ensino (Libâneo, 2013, p. 199).

Diante disso, vale considerar algumas estratégias para cada um dos passos didáticos. Na etapa de **preparação e introdução da matéria**, a reflexão sobre algumas habilidades da BNCC podem ser motivadoras da prática didática. Em Língua Portuguesa, por exemplo, essa conexão entre o novo e o já conhecido está prevista em habilidades de leitura, revelando a importância dessa ligação para a construção do conhecimento.

(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas. BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*, 2018. p. 95.

Da habilidade lida, destacamos alguns importantes processos cognitivos que devem ser mobilizados pelos estudantes, veja:



Esses processos podem ser utilizados em diferentes situações de aprendizagem nas quais os estudantes estão envolvidos, ainda que sua abstração, nesse material, tenha sido feita a partir de uma habilidade de Língua Portuguesa.

Etapa de preparação e introdução à matéria

1. Estabelecer expectativa de aprendizagem: seleção e indicação dos objetos de conhecimento, habilidades e competências que serão abordadas.

2. Apoiar-se em conhecimentos prévios: verificação e identificação de aprendizagens essenciais adquiridas que serão mobilizadas na aquisição de novos conhecimentos; prever e antecipar o que será aprendido, levantar hipóteses sobre o percurso que será trilhado. Confirmar antecipações: verificação ao longo da trilha de aprendizagem informações antecipadas no início do percurso.

3. Checar hipóteses: validar ideias e descartar outras.

É preciso planejar estratégias que nos ajudem a interagir com o estudante e facilitem a observação de suas potências e fragilidades durante a abordagem dos objetos do conhecimento. O estudante precisa ser envolvido e estar consciente de todas as etapas da aprendizagem; para isso, é importante que saiba quais são os objetivos do desenvolvimento de cada conteúdo, a fim de que consiga conceber o processo de forma significativa e condizente com sua realidade, encontrando, dessa forma, sentido concreto para a prática do aprender, aumentando seu desejo de participar das situações de aprendizado.

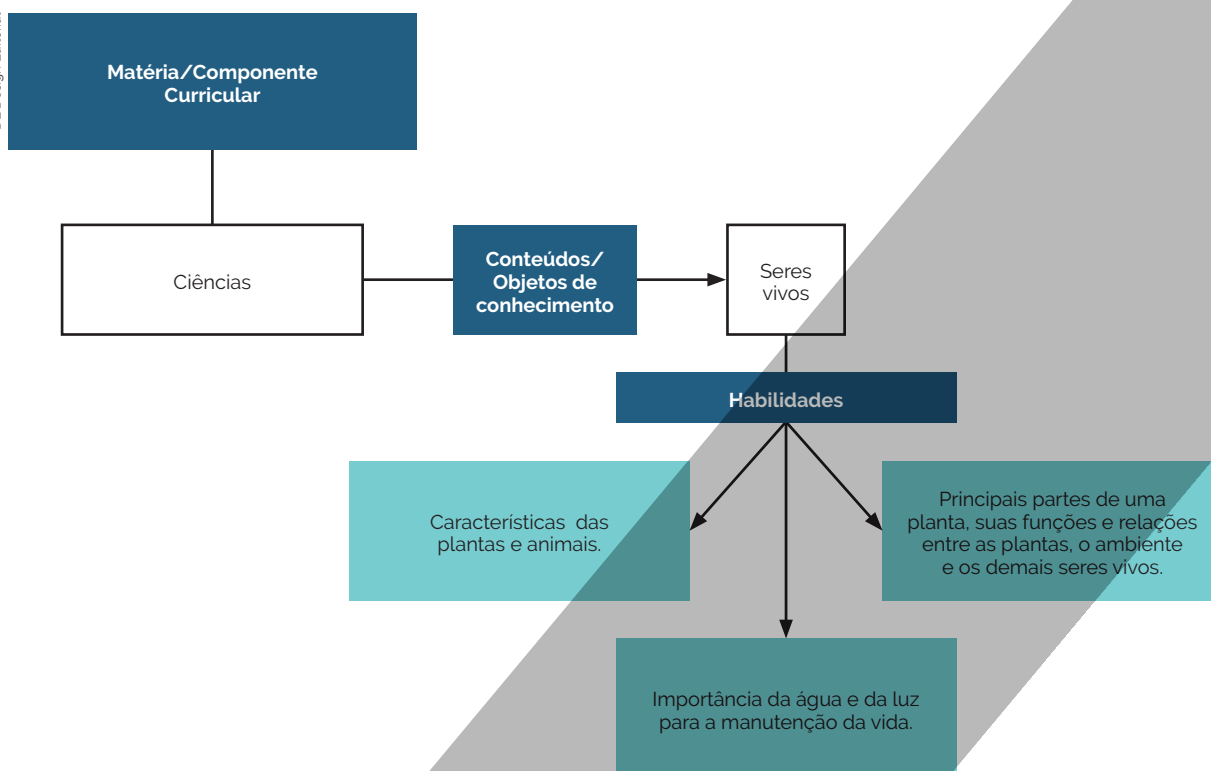
Tratamento da matéria

Para melhor compreender como se dá o tratamento didático-pedagógico da matéria e seleção de conteúdos, veremos como Libâneo (2013) as define.

Os conteúdos são selecionados de forma didaticamente assimilável, portanto, implicam métodos. Os métodos, por sua vez, subordinam-se ao conteúdo de cada matéria e ao mesmo tempo às características de aprendizagem dos alunos (conhecimentos e experiências que trazem, suas expectativas, seu nível de preparo para enfrentar a matéria etc.) (Libâneo, 2013, p. 135).

A dinâmica evidente nesse raciocínio prevê que o professor seleciona conteúdo de uma determinada matéria, considerando as possibilidades de assimilação dos estudantes que trazem bagagem informativa sociocultural. A matéria também pode ser entendida, como o componente curricular ou disciplina, e, por sua vez, os conteúdos se relacionam aos objetos de conhecimento necessários para o desenvolvimento de habilidades e aquisição de uma competência.

Nesse sentido, é provável que, ao tentar diferenciar conteúdos de matérias, muitos professores dirão que conteúdos são os conhecimentos de cada matéria – ou componente curricular – a serem ensinados aos estudantes. Essa ideia é correta, mas deve ser problematizada. Para exemplificar esse raciocínio, considere o esquema:

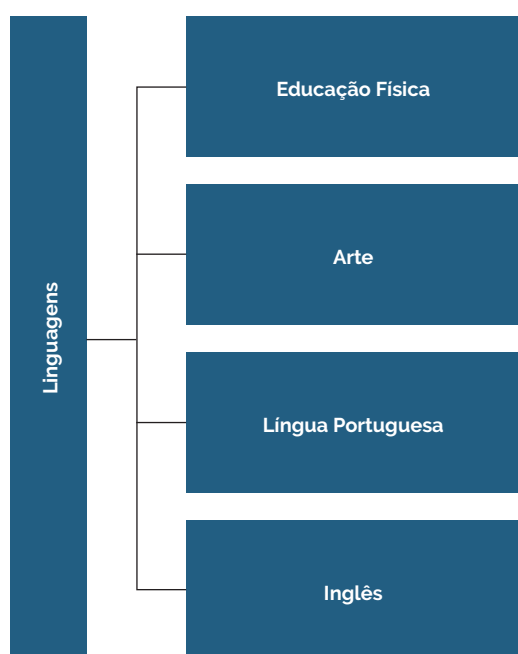


Na ilustração, visualizamos como podemos selecionar um conteúdo relacionado à uma matéria ou componente curricular e elencar as habilidades – processos cognitivos – que serão desenvolvidas pelos estudantes. Essa seleção implica reconhecer alguns fatores:

1. **As necessidades dos estudantes:** implica conhecer o grupo, preferências, gostos, cultura e contexto. Além disso, envolve conhecimento dos currículos – nacional (BNCC), regionais e locais.
2. **Os conhecimentos prévios do grupo:** envolve a abordagem em espiral, retomando o que o estudante sabe para ampliar e aprofundar.
3. **As condições sociais e culturais da escola:** desejável adaptar conteúdos (matérias) aos contextos escolares e sociais.
4. **Os espaços e os recursos didáticos:** desejável adaptar conteúdos (matérias) aos espaços físicos da escola, o aproveitamento e mobilização de recursos didáticos disponíveis, usando-os da melhor forma possível.

Ao abordar os conteúdos, deve-se considerar que eles são, além de conhecimentos específicos de uma matéria, um conjunto de habilidades que, para desenvolvê-las, envolvem atitudes, hábitos, valores e atuação.

Entretanto, a realidade atual exige que essa abordagem não seja fragmentada. Por isso a ideia de relacionar conteúdo a uma matéria deve ser ampliada e vista sob uma ótica interdisciplinar. Isso porque as matérias fazem parte de áreas do conhecimento. Em Linguagens, por exemplo, podemos compreender melhor, observando a ilustração.



Podemos dizer que os conteúdos retratam a experiência social da humanidade no que se refere a conhecimentos e modos de ação, transformando-se em instrumentos pelos quais os alunos assimilam, compreendem e enfrentam as exigências teóricas e práticas da vida social. [...] Os conteúdos são organizados em matérias de ensino e dinamizados pela articulação objetivos-conteúdos-métodos e formas de organização do ensino, nas condições reais em que ocorre o processo de ensino (meio social e escolar, alunos, famílias etc.) (Libâneo, 2013, p. 142).

Os conteúdos se originam da vida social, na atividade do homem e sua relação com o meio ambiente. Por isso, cada vez mais é urgente que as práticas didáticas reflitam a realidade e a materialidade desses conteúdos. É nesse contexto que a interdisciplinaridade potencializa e transforma o processo didático-pedagógico.

Já é consenso que a abordagem interdisciplinar torna o processo educativo mais significativo para o estudante, que, por sua vez, consegue perceber as relações entre os

conteúdos no contexto educacional, compreende a integração dessas ciências e, consequentemente, pode experimentar e vivenciar novas situações de aprendizado mais exitosas. O professor da etapa de Anos Iniciais é um sujeito naturalmente interdisciplinar. Sua formação deve alcançar as diversas áreas do conhecimento: linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas e sociais. Observe, a seguir, como podemos trabalhar em sala de aula alguns conteúdos:



Chinnapong/Shutterstock.com

Por exemplo, aos explorarmos o conteúdo interdisciplinar, estimulamos o conhecimento dos estudantes e a curiosidade em conhecer conteúdos relacionados. A **Geografia**, para explorar os países, a **História** de cada formação desses países, a **Biologia** de cada parte do mundo. Tudo se relaciona, tornando o conteúdo mais interessante e mais completo.

- Identificar as relações entre os conteúdos de nosso componente curricular e os da nossa área do saber;
- Abordar esses conteúdos dialogicamente, a fim de que os estudantes sejam expostos a uma experiência mais significativa de aprendizado;
- Refletir sobre nossas práticas didáticas pelo viés interdisciplinar;
- Desenvolver e aplicar diferentes estratégias metodológicas de abordagem dos conteúdos específicos e de área;
- Refletir sobre a progressão e a hierarquização desses conteúdos e abordá-los de forma concatenada e progressiva;
- Compreender como os estudantes interagem com nossas abordagens, tentando reconhecer o que consideram mais fácil e mais difícil.

Essas reflexões orientam o olhar interdisciplinar no tratamento do conteúdo, por isso, ao considerar, por exemplo, a área de Ciências, o professor deve tecer as relações dessa matéria com os outros componentes curriculares.

O ensino dos conteúdos deve ser visto como a ação recíproca entre a matéria, o ensino e o estudo dos alunos. Através do ensino, criam-se as condições para a assimilação consciente e sólida de conhecimentos, habilidades e atitudes e, nesse processo, os alunos formam suas capacidades e habilidades próprias. A aprendizagem, sempre mais, sujeitos da própria aprendizagem. Ou seja, a matéria a ser transmitida proporciona determinados procedimentos de ensino, que, por sua vez, levam a formas de organização do estudo ativo dos alunos (Libâneo, 2013).

Devemos considerar que os conteúdos devem estar relacionados às práticas, vivências e experiências dos próprios estudantes. Essa ação torna o processo significativo, estimula o protagonismo e prepara o estudante para a vida em sociedade. O ensino baseado na experimentação e vivência promovem ampliação das ideias, do pensamento e da vontade de seguir aprendendo. Em resumo, para alcançar essas metas, o professor:

- ✓ **Seleciona o conteúdo.**
- ✓ **Relaciona os conteúdos às matérias.**
- ✓ **Organiza os conteúdos.**
- ✓ **Aborda os conteúdos.**
- ✓ **Considera as dimensões sociais, cognitivas e culturais dos estudantes.**

Consolidação e aprimoramento dos conhecimentos e habilidades

Na etapa de consolidar e aprimorar conhecimentos, a prática e os métodos de aula são fundamentais. A consolidação da aprendizagem pode se referir à aquisição e mobilização de uma habilidade. Para isso, selecionar formas de abordagens ou métodos se faz primordial.

Não é estanque essa etapa e ela está intimamente ligada à experiência, ao conhecimento e à criatividade do professor. Esses métodos que serão aprofundados e discutidos de forma mais detalhada mais adiante neste volume, compreende desde os métodos mais tradicionais, a aula expositiva, por exemplo, à abordagem de metodologias ativas, como, por exemplo, a utilização de jogos no processo de ensino.

É importante saber que a consolidação do conhecimento ou da aprendizagem é fundamental para a formação integral do estudante, e os processos de assimilação entre conteúdo para seguir aprendendo depende diretamente do conhecimento adquirido e consolidado. Vale também ressaltar que o processo não é finito. A consolidação de um conteúdo abre as portas para o aprimoramento dos conhecimentos e das habilidades, além disso, provoca a necessidade de seguir aprendendo.



Na sala de aula, o estudante deve ser consciente de que o professor reconhece que ele alcançou objetivos e metas. Consolidar conhecimentos é, em uma perspectiva interdisciplinar, aprimorar, ampliar capacidades cognitivas, desenvolver senso estético, frutivo, reflexivo e analítico, possibilitando a formação integral do estudante.

Vale destacar que nessa etapa do processo de ensino-aprendizagem, a interação entre professor e estudante e os vínculos devem ser fortalecidos, e o pacto entre esses sujeitos deve ser reafirmado. Esse pacto se refere ao reconhecimento do professor em relação aos aprendizados do aluno. O estudante deve perceber e ser consciente de que o professor também reconhece que ele aprendeu e alcançou as metas e os objetivos acadêmicos.

Aplicação dos conteúdos

No processo de aprendizagem, consideramos a aplicação como a mobilização dos métodos de ensino na abordagem dos conteúdos. Ela se refere ao momento interativo e dialógico entre professor, estudante e conteúdo. A aplicação da aula tem a ver com a forma como o professor relaciona a teoria à prática, ou seja, o modo como ele aborda os conhecimentos, trata a matéria e seleciona meios e estratégias.

O objetivo da aplicação é estabelecer vínculos do conhecimento com a vida, de modo a suscitar independência de pensamento e atitudes críticas e criativas expressando a sua compreensão da prática social. Ou seja, a função pedagógico-didática da aplicação é a de avançar da teoria à prática, é colocar os

conhecimentos disponíveis a serviço da interpretação e análise da realidade (Libâneo, 2013, p. 208).

Nas palavras do autor, destaca-se a preocupação com a performance do estudante, que nem sempre será demonstrada em uma avaliação, por exemplo, por isso, ele chama atenção para a necessidade do olhar sobre o processo, ou seja, o olhar profundo e analítico na etapa da aplicação. É nesse momento que o professor observa, verifica, avalia e atribui diagnóstico. Entre as ações recomendadas durante a análise, é importante:

- ✓ Verificar a participação dos estudantes.
- ✓ Observar como ele socializa ideias e dúvidas.
- ✓ Compreender como o estudante mobiliza as aprendizagens.
- ✓ Avaliar como ele age e atua com os outros estudantes.
- ✓ Diagnosticar aprendizagens.

Cada conteúdo e ações mobilizadas pelo professor durante a aplicação são adaptadas, transformadas, reduzidas ou ampliadas. Por isso, é sempre urgente que o professor busque a formação continuada para o aprimoramento de sua capacidade de atuar na sala de aula, transformando a abordagem de cada conteúdo em uma experiência significativa e formativa para os estudantes.

Avaliar e diagnosticar é o próximo passo a ser discutido.

A avaliação dos conteúdos

Na esteira da aplicação, na qual se considera o processo, a avaliação deve seguir. Isso porque essas ações e passos do professor devem ser mobilizados processualmente e integrados às atividades. A performance do estudante não deve ser analisada em um resultado de provas,

por exemplo; cada atitude e ação do estudante deve ser considerada e avaliada para um diagnóstico preciso e coerente com a realidade do processo didático-pedagógico. O momento de avaliar perpassa as atividades mobilizadas na abordagem do conteúdo, e deve cumprir três funções: a função pedagógico-didática, que se refere aos objetivos gerais e específicos e tem a ver com os conteúdos e habilidades que serão desenvolvidas; a função diagnóstica, que avalia todas as etapas do processo de abordagem dos conteúdos e que se referem às análises constantes das ações dos alunos e dos professores; e, por fim, a função de controle, que apresenta o panorama do percurso e das aprendizagens adquiridas (Libâneo, 2013). Essas três funções não podem ser tratadas de forma isolada, potencializando o processo de ensino-aprendizagem e garantindo que a formação integral do estudante seja privilegiada.



jittavit21/Shutterstock.com

Como observamos, a avaliação não é somente definida como uma "prova aplicada" ou uma "nota definida" ao estudante, mas um conjunto de processos que envolvem um complexo modo de diagnosticar problemas e encontrar soluções.

Da reflexão à ação

Leia mais um fragmento do livro *Uma professora muito maluquinha*, de Ziraldo.

[...]

E houve a visita das preocupadas mães dos cinco mosqueteiros: “E os deveres para casa?”. Não tinha, e ela explicou: “Seus filhos têm mais é que ler e escrever como o Rui Barbosa e fazer as quatro operações como uma maquininha registradora. Depois disso, eles vão aprender tudo num átimo”.

As mães aceitaram essa ideia, mas os pais – que pagavam os livros, os lápis, os cadernos – não aceitaram de jeito nenhum: “Queremos deveres para casa!”.

Então, ela inventou deveres que deixavam as famílias todas mais maluquinhas do que ela.

“Pai! Temos que descobrir qual é a maior palavra que o senhor conhece.”

“Mãe!!! Junta todo o pessoal aqui de casa pra ajudar! Precisamos achar o máximo de palavras terminadas em AR... que não sejam verbos.”

“Pessoal! Vamos ter de descobrir no mapa-múndi onde fica um país chamado Kubakalan.”

E ela continuou inventando deveres para casa nesse estilo. E tinha notas para todo mundo. Nesses três casos, por exemplo, foi assim: quem trouxe o maior número de rimas ou a palavra maior ganhou dez. Os outros todos – que fizeram o dever direitinho – ganharam nove e meio. “Nota pelo esforço, claro”, ela explicava.

Quanto à Kubakalan, todo mundo ganhou dez. Kubakalan não existe.

Quando perguntavam pra ela por que ela não dava zero, ela explicava, cheia de lógica: “Zero não existe”.

[...]

ZIRALDO, *Uma professora muito maluquinha*. São Paulo: Melhoramentos, 2012. p. 84-89.

Agora, reflita sobre as seguintes questões, registrando suas ideias no caderno de vivências.

- De acordo com o trecho, na perspectiva da professora criada por Ziraldo, quem são os participantes do processo de ensino-aprendizagem?
- Que função o estudante desempenha nessa interação?
- Qual é a concepção de avaliação adotada pela professora?
- Que representações são construídas em torno da atribuição de nota para as atividades desenvolvidas pelos estudantes?
- Em que aspectos sua visão do processo de ensino-aprendizagem e da avaliação se aproxima ou se distancia do que é representado no trecho?
- Que conteúdos e matérias poderiam estar relacionados às tarefas pedidas pela personagem?
- De que maneira a interdisciplinaridade está presente na seleção e abordagem dos conteúdos?

Envolver o estudante em atividades que demandem protagonismo e autonomia influencia positivamente no processo de aprendizagem. Em abordagens dessa natureza, a avaliação deve levar em consideração a participação e o percurso percorrido pelo estudante. Não se trata, evidentemente, de deixar de usar avaliações essencialmente quantitativas, mas de não nos restringirmos a elas. Estas últimas centram-se no produto final – a nota – como representativo da aprendizagem, e não no processo para se chegar à aprendizagem. O empenho, a busca de soluções novas, a manifestação de interesse pelos diversos temas apresentados e o compromisso com regras estabelecidas em conjunto são alguns dos aspectos qualitativos que devem ser considerados ao se avaliar o estudante, ao lado da avaliação quantitativa, que não deve ser privilegiada.



Capa do livro *Uma professora muito maluquinha*, de Ziraldo.

Conectando aprendizados

Planejamento

Tarefa de reflexão e organização realizada antes da prática didática em sala de aula. Ele pode ser do tipo pedagógico, curricular ou ensino, sendo realizado pelo professor para suas aulas e atividades.

Conhecimento prévio

Antes de iniciar qualquer prática didática, é preciso considerar a bagagem trazida pelos estudantes, para que as propostas não sejam simplificadas demais, nem avançadas a ponto de eles não compreenderem. O conhecimento prévio é o ponto de partida.

DE Design Editorial

Primeiros passos para a organização do trabalho pedagógico

Objetivos educacionais

Antecipam a prática pedagógica e visam prever o que se espera do estudante no processo, considerando os resultados que se pretende alcançar.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Assimilação de conteúdos

No processo de aquisição de habilidades e competências, os estudantes devem participar de experiências de aprendizagens que retomam, consolidam e aprofundam conhecimentos.

Passos didáticos do professor

Referem-se às ações docentes de selecionar conteúdos; relacionar os conteúdos às matérias; organizar os conteúdos; abordar os conteúdos; considerar as dimensões sociais, cognitivas e culturais dos estudantes.

Capítulo 3

O processo formativo: construindo conhecimento



Natali - Mis/Shutterstock.com

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Formar um estudante para a vida em sociedade exige compreender não apenas que sociedade é essa mas também reconhecer que estudantes temos em sala de aula. Essa reflexão faz parte da prática docente e define o ponto de partida, direcionando as escolhas metodológicas para os momentos de ensino-aprendizagem. Este capítulo pretende levá-lo a se aprofundar nos estudos sobre as metodologias, em especial as ativas, e reconhecer o papel das competências socioemocionais na formação integral do estudante. Convidamos você, professor, a trilhá-lo conosco.

O processo formativo envolve olhar com atenção para o estudante, reconhecendo suas potencialidades e necessidades como ponto de partida para a construção do conhecimento.

Vamos refletir?

1. Qual o papel do estudante na sala de aula? E o do professor?
2. Como a escolha das abordagens em sala de aula influencia a aprendizagem?
3. Que estratégias podem ser utilizadas em sala de aula para formar um estudante protagonista impacta o aprendizado dos estudantes?

Objetivos do capítulo

- Reconhecer a importância da escolha metodológica na formação dos estudantes.
- Fomentar a reflexão sobre as metodologias ativas e seu papel na educação.
- Compreender a relevância das competências socioemocionais na educação.
- Explorar diferentes metodologias ativas e seus potenciais nos Anos Iniciais.

Aprendizagem ativa e a importância da metodologia

A sociedade contemporânea se caracteriza por transformações rápidas e profundas que impactam muitas dimensões da vida humana, inclusive a forma como interagimos uns com os outros. Boa parte dessas mudanças se deve à importância da globalização no cenário mundial e da **hiperconectividade** com as novas tecnologias.

Palavra em contexto

Hiperconectividade: se refere à disponibilidade de uma pessoa de estar conectado em tempo integral, em especial por meio da internet e das redes sociais.

Observe a charge a seguir, relacionando-a com o assunto que acabamos de tratar.



ARIONAURO. Charge: tecnologia e isolamento social. [S. l.]: Arionauro Cartuns, 2017. Disponível em: <http://www.arionaurocartuns.com.br/2017/08/charge-tecnologia-isolamento-social.html>. Acesso em: 21 maio 2025.

Percebe-se, na leitura do texto, que o modo como as pessoas se relacionam foram alterados pelas novas tecnologias e suas inúmeras possibilidades. Com o advento da internet, tudo isso se tornou mais fluido, e as amizades nas redes sociais – virtuais e contadas a partir das interações possíveis, e não necessariamente reais – passaram a ter um impacto significativo no cotidiano das pessoas a ponto de definir seu *status* social.

Apesar desse aspecto negativo apontado na charge, as novas formas de se relacionar no ambiente virtual também podem ser positivas quando usadas com parcimônia e com um propósito, como garantir a conexão entre familiares distantes ou possibilitar o acesso à informação em qualquer lugar do mundo. A percepção de ambas as situações, e das inúmeras outras passíveis de discussão sobre a hiperconectividade e a globalização na sociedade contemporânea, só pode ser realizada com propriedade quando é feita de análise e reflexão.



A internet pode ser uma grande aliada no aprendizado e na diversão das crianças, e o uso consciente é essencial. Ensinar responsabilidade digital desde cedo é proteger, orientar e preparar nossos pequenos para um futuro mais seguro e ético no mundo *online*.

Tendo isso em mente, para que as instituições educacionais consigam preparar os estudantes para esse mundo, de forma que possam enfrentar desafios cada vez mais complexos em seu cotidiano, com autonomia e propriedade, é essencial que as abordagens em sala de aula se assemelhem com a realidade que eles vivenciam fora dela.

Essa perspectiva pressupõe uma aprendizagem ativa, que engloba não apenas o trabalho com os conteúdos teóricos mas também se volta para o desenvolvimento das relações interpessoais, do senso crítico, do autoconhecimento e de atitudes responsáveis e éticas. Para que isso se efetive em sala de aula é preciso pensar o processo formativo do estudante, compreendendo cada conteúdo e objetivo selecionado no planejamento dentro do contexto dos estudantes ali presentes, estimulando a reflexão e a criatividade a partir deles.

Repensar o modo como se estabelecem e se desenvolvem as relações pedagógicas no espaço educativo, desde a organização e proposição dos conteúdos, a organização da aula, suas motivações e incentivos, os materiais nela utilizados, as expectativas depositadas, os papéis assumidos por professores e estudantes e os objetivos a serem buscados no processo de formação profissional tornam-se ponto-chave de uma nova compreensão de aula e de metodologia enquanto desveladora das concepções que as sustentam.

(Boss; Larmer, 2024)

Metodologias ativas de ensino e aprendizagem

A abordagem metodológica é um passo essencial no trabalho docente e, cada vez mais,

exige novos olhares e novos arranjos para se adequar às necessidades da sociedade em que ocorre. Atualmente, espera-se que a educação fomente a formação de um estudante protagonista capaz de agir no e para o mundo onde vive, traçando a rota dessa aprendizagem ativa esperada para a sociedade atual.

A essa organização participativa e reflexiva do ensino, estimulando a criatividade e a imaginação dos estudantes, dá-se o nome de metodologia ativa. Sua aplicação em sala de aula desconstrói a educação bancária, definida por Paulo Freire como "um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador, o depositante" (Freire, 2013, p. 64-65).

Nesse processo, o professor assume o papel de mediador, mas é necessário compreender em que consiste esse adjetivo que o profissional adquiriu com o passar dos anos e com o desenvolvimento dos estudos na área da educação. Levantamos essa questão porque "mediar", no que se refere ao ensino, não pode ser entendido de forma simplista, ou seja, não consiste apenas em trazer o conhecimento técnico para o estudante. Mediar no contexto pedagógico exige considerar os sujeitos presentes em sala de aula, com suas vivências, culturas e experiências e incentivar seu crescimento e amadurecimento, para que seja capaz de refletir, analisar, criticar e criar dentro de tudo que lhe é proposto no ambiente escolar.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO

A função mediar não se trata de uma mera transmissão, mas de conexão. Cabe a ele colocar os estudantes em diálogo vivo — entre si, com o conhecimento e com o mundo.

DA EDITORA DO BRASIL

A premissa da mediação é, portanto, o diálogo, que coloca as instâncias docente e discente no mesmo patamar, de forma que a voz de ambos tenha a mesma validade. O professor está ali para guiar, e não para ser visto como detentor do conhecimento, mesmo porque as metodologias ativas preveem a construção do conhecimento para a promoção do aprendizado.

Colocando-as em prática no cotidiano da sala de aula, a escola também se transforma e mostra que é capaz de se adaptar a diferentes contextos, personalizando o ensino para uma época e uma sociedade, formando estudantes aptos a ultrapassar os muros da escola.

Aspectos socioemocionais em sala de aula

A formação plena e integral é compromisso da escola contemporânea. Como vimos no capítulo 1, ela pode ser pensada a partir de quatro pilares, apresentados no relatório *Educação: um tesouro a descobrir*, que, se aplicados às práticas didáticas podem levar ao alcance desses objetivos.



BRASIL. Ministério da Educação. *Manual de implementação: competências socioemocionais no Brasil na Escola*. Brasília, DF: MEC, 2021. Disponível em: www.gov.br/mec/pt-br/brasil-na-escola/manual_de_implementacao_socioemocional.pdf. Acesso em: 21 maio 2025.

A noção de formação integral também é marcante em documentos oficiais atuais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que rege todos os currículos da Educação Básica no país.

A aula é concebida no âmbito das relações humanas e sociais que proporcionam um conjunto de experiências e interações a professores e alunos. Trata-se de um projeto de construção colaborativa entre ambos. Mais do que isso, é um ato técnico-político, criativo, expressão de beleza e dos valores científicos e éticos de cada um dos envolvidos no processo de ensino. Enfim, a aula é um espaço de formação humana e de produção cultural.

VEIGA, I. P. A. (org.). *Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas*. 2. ed. Campinas: Papirus, 2011.

[...] uma formação integral, balizada pelos Direitos Humanos e princípios democráticos, é preciso considerar a necessidade de desnaturalizar qualquer forma de violência nas sociedades contemporâneas, incluindo a violência simbólica de grupos sociais que impõem normas, valores e conhecimentos tidos como universais e que não estabelecem diálogo entre as diferentes culturas presentes na comunidade e na escola.

Em todas as etapas de escolarização, mas de modo especial entre os estudantes dessa fase do Ensino Fundamental, esses fatores frequentemente dificultam a convivência cotidiana e a aprendizagem, conduzindo ao desinteresse e à alienação e, não raro, à agressividade e ao fracasso escolar. Atenta a culturas distintas, não uniformes nem contínuas dos estudantes dessa etapa, é necessário que a escola dialogue com a diversidade de formação e vivências para enfrentar com sucesso os desafios de seus propósitos educativos. A compreensão dos estudantes como sujeitos com histórias e saberes construídos nas interações com outras pessoas, tanto do entorno social mais próximo quanto do universo da cultura midiática e digital, fortalece o potencial da escola como espaço formador e orientador para a cidadania consciente, crítica e participativa.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. p. 61-62.

Para que a escola contribua efetivamente para o desenvolvimento integral dos estudantes, um dos primeiros passos é adotar metodologias ativas que se alinhem à sua realidade. Essas metodologias, porém, devem ser abordadas dentro de uma perspectiva socioemocional, especialmente porque incentivam atividades colaborativas que estimulam a reflexão crítica sobre valores e crenças, promovendo o contato e o diálogo entre os estudantes.

Cada indivíduo tem sua personalidade, que interfere diretamente na forma como ele vê e lida com as situações. Quando se depara com algo que foge ao seu padrão de normalidade, suas emoções são diretamente afetadas. Para os estudantes do Ensino Fundamental, esse enfrentamento precisa fazer parte do processo de ensino para que aprendam não apenas a reconhecer suas emoções, mas a administrá-las de modo que a aprendizagem seja frutífera, não só no que se refere ao conteúdo, mas também aos seus desejos, potencialidades e autoconsciência.

O *Manual de Implementação Escolar: estratégia de Desenvolvimento Socioemocional* mostra que as competências socioemocionais se conectam com diferentes esferas da vida do estudante e podem ser desenvolvidas em todas elas ao longo de sua vida, mas que, na escola, tem potencial por seu viés formativo.

[...] competências socioemocionais se referem à capacidade de mobilizar, articular e colocar em prática conhecimentos, valores, atitudes e habilidades para relacionar com os outros e consigo mesmo, assim como estabelecer e atingir objetivos e enfrentar situações adversas de maneira criativa e construtiva. São capacidades individuais que podem ser manifestadas em pensamentos, sentimentos e comportamentos de cada pessoa.

BOY, P. P. As competências socioemocionais na BNCC. In: SARMENTO, Maristela. (org.). *O futuro alcançou a escola? O aluno digital, a BNCC e o uso de metodologias ativas de aprendizagem*. São Paulo: Editora do Brasil, 2019. p. 22.

Propostas com vistas a uma educação transformadora pretendem simular a realidade circundante no ambiente escolar, explorando situações problema possíveis, identidades distintas em um mesmo ambiente e a dinamicidade do mundo contemporâneo. Elas “proporcionam um olhar para a diversidade de ideias, a criatividade, a negociação e o reconhecimento da importância do outro (Boy, 2019, p. 23)”. Dessa forma, exigem e, ao mesmo tempo, favorecem o desenvolvimento de competências socioemocionais.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. *Manual de implementação socioemocional*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2021. p. 28. Disponível em: www.gov.br/mec/pt-br/brasil-na-escola/manual_de_implementacao_socioemocional.pdf. Acesso em: 21 maio 2025.



DE Design Editorial

Competências gerais da BNCC

1) Conhecimento

Valorizar e utilizar os conhecimentos sobre o mundo físico, social, cultural e digital.

2) Pensamento científico, crítico e criativo

Exercitar a curiosidade intelectual e utilizar as ciências com criticidade e criatividade.

3) Repertório cultural

Valorizar as diversas manifestações artísticas e culturais.

4) Comunicação

Utilizar diferentes linguagens.

5) Cultura digital

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica, significativa e ética.

6) Trabalho e projeto de vida

Valorizar e apropriar-se de conhecimentos e experiências.

7) Argumentação

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis.

8) Autoconhecimento e autocuidado

Conhecer-se, compreender-se na diversidade humana e apreciar-se.

9) Empatia e cooperação

Exercitar a empática, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação.

10) Responsabilidade e cidadania

Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação.

BRASIL. Ministério da Educação. *Manual de implementação socioemocional*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2021. p. 47. Disponível em: www.gov.br/mec/pt-br/brasil-na-escola/manual_de_implementacao_socioemocional.pdf. Acesso em: 21 maio 2025.



**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Atividades individuais, como a apresentação de trabalhos, ou em grupos, como na realização de projetos, são oportunidades para desenvolver diferentes competências socioemocionais que enriquecem a formação do estudante.



Aprendizagem baseada em projetos

Nessa forma de abordagem didático-pedagógica o professor é visto como facilitador. A Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) pode ser um diferencial no planejamento e mobilização dos objetos de conhecimentos na sala de aula, bem como na busca pela formação integral do estudante, habilitando-o a se tornar protagonista na sociedade atual. Sobre a ABP, Boss e Larmer (2024) dizem que:

As razões para introduzi-la são numerosas e podem diferir de um sistema escolar para o outro. No entanto, em uma vasta gama de contextos, há um reconhecimento crescente de que o complexo mundo atual apresenta novas exigências aos estudantes enquanto se preparam para a faculdade, o mercado de trabalho e a cidadania ativa. Essas exigências não serão satisfeitas sem uma mudança fundamental do ensino tradicional, centrado no professor, para um ensino e uma aprendizagem mais inovadores, baseados no aluno (Boss; Larmer, 2024).

Nesse sentido, para colocar a ABP em prática é importante conhecer algumas etapas dessa abordagem, como gerir as estratégias, o tempo, os prazos e engajar os estudantes em desafios que irão fomentar a aprendizagem autodirigida, ou seja, aquela em que o estudante é protagonista e centro das atividades didáticas. Na ABP o aprendizado não é apenas de conteúdos teóricos, ela relaciona a vivência, a experiência, a ciência, e leva à ação prática que possibilita a aplicação dos aprendizados. Os autores listam sete componentes essenciais para a construção de um projeto, a saber:

- Problema ou questão desafiadora
 - Investigação contínua
 - Autenticidade
 - Voz e escolha dos estudantes
 - Reflexão
 - Crítica e revisão
 - Produto
- MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL** (Boss; Larmer, 2024).

Nesse modelo de abordagem, os estudantes se dedicam a projetos de interesses coletivos e individuais. Essas práticas serão problematizadas a seguir.

A construção da cultura

A sala de aula é um espaço multifacetado e abrange as experiências, vivências e histórias de cada sujeito que faz parte do grupo. A cultura da sala de aula é definida pela cultura da escola que por sua vez é moldada por aspectos inerentes ao contexto histórico e social no qual a escola está inserida, pelo projeto político pedagógico, pelos valores e atitudes que permeiam esse espaço.

São esses aspectos que irão determinar a cultura da sala de aula e a forma como os estudantes interagem com o outro e consigo mesmo. Na ABP a cultura deve envolver a prática da liberdade, do acolhimento, do respeito, da liderança e do reconhecimento dos esforços individuais e coletivos. Essa cultura precisa ser construída coletivamente e sustentada, ela é positiva, e envolve importantes indicadores, tais como os descritos por Boss e Larmer (2024).

Segundo Boss e Larmer (2024):

- As normas para orientar a sala de aula são desenvolvidas com os estudantes e monitoradas por eles.
- A voz e a escolha dos estudantes são regularmente potencializadas e contínuas, incluindo a identificação de questões e problemas do mundo real que eles querem abordar nos projetos.
- Os estudantes normalmente sabem o que precisam fazer com um mínimo de orientação por parte do professor.
- Os estudantes trabalham em colaboração em equipes saudáveis e altamente funcionais, muito semelhantes a um ambiente de trabalho autêntico; o professor raramente precisa se envolver no gerenciamento das equipes.
- Os estudantes compreendem que não existe uma única "resposta certa" ou forma preferida de fazer o projeto e que não há problema em correr riscos, cometer erros e aprender com eles.



O professor mediador guiando a atividade e motivando seus estudantes no processo.

Esses indicadores demonstram a centralidade e importância da voz do estudante e a consideração de suas ideias, necessidades, potências e fragilidades. Vale enfatizar a construção dessa cultura de forma progressiva. Estudantes dos Anos Iniciais necessitam constantemente de estímulos, encorajamento, acompanhamento, por isso é importante reconhecer que há um longo caminho a ser percorrido pelos estudantes até que os professores possam intervir raramente na gestão das equipes.

Numa sala de aula propícia para a ABP há a sensação de acolhimento e segurança por parte do estudante e, claro, do professor, que percebe e reconhece o trabalho e os esforços coletivos.

Planejamento

No capítulo anterior, discutimos a importância do planejamento na rotina didática do professor, agora direcionaremos essa prática para a ABP. Nessa abordagem, o objeto de conhecimento surge das necessidades dos estudantes e acolhe sua voz. Selecionar um projeto envolve criatividade para se inspirar, adaptar e tornar a experiência de aprendizagem única para o grupo de estudantes. Você pode inclusive revisar projetos anteriores, analisando e replanejando. Pergunte-se: o que pode ser modificado? Como melhorar a proposta? O que deu certo na primeira aplicação do projeto?

[...] Um benefício dessa abordagem é que você já conhece bem o conteúdo e também tem uma boa noção de como abordar o tópico (ou, talvez, de como não abordá-lo). Se sua unidade tradicional os deixou fazendo a temida pergunta "Quando precisaremos saber isto?" então talvez seja a hora de remodelá-la em um projeto que enfatize as conexões com o mundo real (Boss; Larmer, 2024).

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Nessa prática, a escuta é fundamental, por isso, ouça seus estudantes, estimule e incentive as perguntas. Além disso, conhecer os interesses e preferências do grupo pode inspirar projetos. Por exemplo: se a turma gosta de histórias em quadrinhos, esse pode ser um objeto de pesquisa e os estudantes podem pesquisar a origem desses gêneros realizar curadoria de textos mais antigos, comparando-os aos atuais.

O planejamento em uma ABP envolve o estudante, tornando-o sujeito ativo nesse processo.

Gerenciamento das atividades

Após a prática do planejamento, ABP demanda a organização e gestão das atividades. Isso inclui a criação de cronogramas, organização de equipes (quando os projetos são coletivos), distribuição de tarefas, ações, resultados e avaliação de resultados. A avaliação na ABP é aquela que se dedica ao processo e que, ao final, olha para as etapas, avaliando o resultado em função do todo. O professor, enquanto facilitador e mediador, delega atividades e responsabilidades a seu grupo de estudantes de acordo com o nível e a maturidade dos grupos.

Escolha uma estratégia para o início dos projetos. Você pode começar gerando expectativas de aprendizagem, ativando o interesse da turma e curiosidade. Por exemplo, considere a abordagem do seguinte conteúdo.

Numa ABP esse objeto de conhecimento deve estar próximo da realidade e ser adaptado às necessidades dos estudantes. Assim, o professor pode iniciar a aula mostrando imagens de um iogurte ou de uma fruta com microrganismos de decomposição. A imagem a seguir, por exemplo, pode ser apresentada aos estudantes.



Inicie a aula, perguntando:

- Que fruta é essa?
- Que diferenças há entre as imagens?
- O que aconteceu com a fruta?

Essas e outras perguntas podem ser feitas; em seguida, os estudantes vão planejar com o professor um projeto para pesquisar o processo de decomposição das frutas.

Avaliação

A avaliação, como você já sabe, é inerente à prática docente. No Capítulo 2, você já foi convidado a refletir sobre a avaliação diagnóstica, o primeiro passo para um processo formativo de avaliação.

Aqui, nos dedicaremos a propostas de avaliação dentro de uma ABP. Nesse modelo de abordagem, de acordo com Boss e Larmer (2024):

Na PBL, um fator-chave que faz a diferença para a aprendizagem é uma abordagem abrangente na avaliação.

A avaliação na PBL leva os alunos ao domínio do tema. Não se trata de fazer "pegadinhas" ou de um meio de classificá-los por níveis de habilidade.

[...]

Muitas das ferramentas de avaliação que lhe ajudarão bastante na PBL – como questionários, observações e protocolos para oferecer *feedback* – provavelmente já são familiares para você e seus alunos. A mudança que acontece no ensino baseado em projetos é ser mais estratégico sobre quando, por que e como a avaliação acontece (Boss; Larmer, 2024).

Nesse sentido, pode-se dizer que a ABP lança mão dos modelos de avaliação que já são utilizados e conhecidos:

- Avaliações diagnósticas.
- Avaliações somativas.
- Avaliações formativas.
- Avaliações de resultados.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

As avaliações devem ser equilibradas, considerando tanto o desempenho individual quanto o coletivo. Na ABP, cada estudante deve compreender seu papel e as ações necessárias para o sucesso da equipe. Durante o processo, é importante que ele seja avaliado ao longo do percurso e reflita sobre suas próprias ações, reconhecendo suas fortalezas e limitações. Embora esse processo seja mais desafiador com estudantes mais jovens, a ABP deve integrar o projeto pedagógico da escola para fomentar esse desenvolvimento.

Apoie e engaje

Essas práticas são decisivas não só em uma ABP, mas em qualquer metodologia e abordagem

didática. Sem o apoio e reconhecimento do professor, não há aprendizagem efetiva, concreta e significativa.

É importante que o professor domine e tenha segurança em relação aos objetos de conhecimento, sobre as metodologias e sobre o projeto a ser mobilizado. Mas, além disso, deve conhecer o grupo de estudantes, suas vivências, seu histórico de vida, e compartilhar com eles as decisões, as trilhas e os objetivos. É fundamental que o grupo saiba onde a turma irá chegar.

- Motive.
- Elogie.
- Auxilie.
- Ofereça ajuda.
- Questione.
- Incentive a autoconfiança.
- Reflitam juntos e regularmente.



Na ABP a sala de aula é espaço de convivência, acolhimento e encorajamento. O grupo deve ser constantemente estimulado a tentar, a refletir e a agir de forma protagonista.

O lúdico nos Anos Iniciais: gamificação

É importante destacar que, na infância, a ludicidade associada à brincadeira é essencial nas práticas didáticas. Para conceituar a gamificação, Abreu (2024) afirma que "*gamification* pode ser definida como o uso de elementos de jogos em contextos não lúdicos". Embora o termo tenha surgido no meio digital, sua aplicação na educação não se limita ao uso de recursos digitais.

No Brasil o termo *gamification* se difundiu também com o anglicismo "gamificação". O mais adequado a ser usado é "ludificação", pois representa melhor a ação de integrar elementos de jogos a diversas áreas e faz uma melhor relação com o que vem sendo utilizado historicamente por pesquisadores para definir a utilização de elementos lúdicos principalmente na área de educação. No entanto, a popularização do termo "gamificação" é inegável e facilita a

comunicação com todas as áreas que se interligam neste trabalho.

[...] A gamificação busca transformar as estruturas e processos aos quais ela é aplicada de forma que se tornem mais interessantes e motivantes. Nessa abordagem, os elementos lúdicos são utilizados para proporcionar feedback mais rápido, maior compreensão dos processos, contextualização, mudança de atitude, maior autonomia etc. (Abreu, 2024, p. 50).

Nos Anos Iniciais a gamificação pode gerar engajamento e envolvimento dos estudantes propiciando aos estudantes momento de diversão e prazer, mas que, sobretudo, transforma a abordagem das aulas e associa o ato de aprender à brincadeira e ao jogo.

Ao mobilizar a gamificação na sala de aula, elementos como: cooperação, pontuação, regras, tempo, conflito entre outros, saem da esfera dos jogos e *games* para a dimensão pedagógica. Na gamificação também há a vitória, ou a recompensa, termo que melhor se adéqua ao contexto didático. Alguns passos podem ser adotados na abordagem de conteúdos por meio de jogos.

Olex Runa/Shutterstock.com

- Desafio: lança-se um desafio aos estudantes.
- Vitória: estabelecem-se critérios e regras para a conquista.
- Pontuação: define-se um sistema de pontos.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO escrevem-se os meios e os
DA EDITORA DO BRASIL de construção.



Ravapiel.com/Shutterstock.com

Propondo diversas atividades, como a reciclagem, o cuidado com a limpeza, a preservação da natureza. Todas são atividades que carregam conhecimentos e responsabilidades.

Em atividades gamificadas, os estudantes desenvolvem habilidades de cooperação, empatia, solidariedade e tolerância. O trabalho em equipe e o respeito às diversidades devem ser constantemente incentivado.

Consideraremos o exemplo feito por Caroline Elisa Murr (2020), ao tratar das tarefas domésticas do cotidiano (tais como: arrumar o quarto, separar roupa suja da limpa, varrer o quintal etc.), um jogo pode ser proposto para que todos cooperem. E o desafio seria completar todas as atividades em um certo tempo, por exemplo. Pode-se criar um sistema de pontos em um quadro, estabelecer *rankings*, mudança de *status* e premiações

Pensamento Computacional atrelado à educação

Nessa metodologia a situação-problema é o eixo da aula. Os estudantes são expostos a problemas e usam as dimensões do Pensamento Computacional (PC) para a intervenção no problema e na proposta de solução.

Visto que solucionar problemas é uma importante ação social, é cada vez mais urgente criar situações na sala de aula nas quais os estudantes identificam um problema, refletem e agem sobre ele. É nesse contexto que o PC pode ajudar.

Esse modelo requer um estudante proativo, dinâmico, crítico e reflexivo, por isso, destaca-se entre outras abordagens. O PC aplicado à solução de problema, engloba as seguintes dimensões:

Decomposição

O estudante identifica um problema e o divide em pequenas partes.

Reconhecimento de padrões

Aqui ele reconhece dados, padrões, informações que se repetem. Use essas recorrências para testar e descartar hipóteses, por exemplo.

Abstração

Na abstração há a simplificação do processo, selecionando características e hierarquizando dados e informações. Os aspectos relevantes são considerados e os demais podem ser descartados.

Algoritmos

Consiste em desenvolver uma sequência de passos para resolver um problema.

Na sala de aula, diversos problemas podem ser lançados com o intuito de desafiar os estudantes. Veja um exemplo:

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Mão na massa: a cultura *maker*

A etapa da educação básica que envolve os Anos Iniciais é permeada de grandes mudanças. A criança passa pela alfabetização em um momento de transformações biológicas e fisiológicas importantes. A cultura *maker* pode ajudar e contribuir na formação integral dos estudantes, uma vez que ela possibilita raciocínio, ação, reação, prática, além de mobilizar atitudes e valores.

- Construa o conhecimento.
- Mobilize ferramentas e estratégias.
- Crie e recrie.
- Use a criatividade.

- Construa e forma colaborativa.
- Imagine.
- Inove.
- Aprenda.
- Desenvolva habilidades e competências.

A criação de um espaço *maker* na sala de aula favorece a experimentação, permitindo que o estudante se envolva ativamente no processo de aprendizagem. Esse ambiente deve ser rico em recursos, sendo fundamental ressaltar que, nos Anos Iniciais, o aspecto lúdico desempenha um papel essencial.

Tecendo possibilidades: criando nossas metodologias

Até aqui vimos algumas metodologias ativas que podem ser mobilizados na sala de aula, isoladas ou associadas. É importante levar em consideração que o professor é um sujeito criativo, dinâmico e livre para usar e transformar as metodologias de acordo com seus interesses e necessidades de seus educandos.

Tal movimento refere-se amplamente ao crescente número de pessoas que estão engajadas na produção criativa de artefatos em suas vidas diárias e que encontram fóruns físicos ou digitais, de forma *online*, para compartilhar seus processos e produtos com outras pessoas. [...] a cultura *maker*, incluída no processo de ensino e aprendizagem, pode ser vista como uma inteligente estratégia para a construção do conhecimento, não apenas pelo ponto de vista individual, mas também de forma coletiva (Duque *et. al*, 2023).

Esse apontamento reforça que aprender não é apenas acumular informações, mas vivenciar processos criativos e colaborativos. A sala de aula, nesse sentido, pode se tornar um espaço de experimentação em que o estudante se reconhece como autor de sua aprendizagem. Ao integrar a cultura *maker* e outras metodologias ativas, o professor amplia as possibilidades de construção de conhecimento, promovendo autonomia, engajamento e aprendizagens significativas.

Da reflexão à ação

Leia o texto a seguir para pensar sobre o espaço ocupado pelos jogos na sala de aula.

Escolas usam jogos para estimular crianças e adolescentes

Essa geração que já nasce conectada, manuseando celulares, *tablets* e computadores antes mesmo de saber escrever o próprio nome, é o desafio dos educadores durante a alfabetização e, também, para o ensino de conteúdos da educação básica. A função do professor, tanto da rede pública quanto da privada, atualmente, é mostrar à criança e ao adolescente como aplicar o conhecimento para que eles aprendam de maneira mais intuitiva e assertiva. Uma das formas de fazer isso é utilizar os *games*, não só aqueles voltados para a fixação da disciplina, mas também os jogos já existentes e amplamente difundidos entre os pequenos.

Na Escola Municipal Tâncredo Neves, no Bairro São Pedro, a medida já funciona. As atividades voltadas para a alfabetização dos alunos acontecem na sala de informática, mediadas pela professora e pedagoga especialista em tecnologias de informação e comunicação no ensino fundamental, Ana Cristina Baumgratz de Souza Oliveira. O espaço abriga computadores que possuem jogos educativos, que ajudam as crianças a assimilar melhor o conteúdo ministrado em sala de aula. “Todos os conteúdos e as diversas disciplinas que envolvem o ensino podem ser mediados na sala de informática, principalmente por jogos, já que as crianças se interessam por eles. Fazer a junção dessas duas coisas é muito interessante e percebo que os alunos têm mais facilidade, pois não percebem que estão aprendendo. Eles estudam de uma forma diferente, mesmo que seja um cálculo, eles estão brincando”, explica a educadora, que tem mais de dez anos de experiência na área.

O computador é um recurso de aprendizagem e os jogos são ferramentas que têm a capacidade de estimular habilidades do aluno – raciocínio lógico, definição de estratégias e organização dos objetivos – e promover a interação e a cooperação entre eles. Além dos games educativos existentes, a professora Ana Cristina ainda cria jogos a partir do momento em que percebe dificuldades no aprendizado de cada aluno. “Existem plataformas que permitem essa criação de jogos, como Hot Potatoes, Edilim e Scratch, além do próprio PowerPoint. Os alunos ficam mais interessados e querem participar. Os outros professores também dão feedback positivo. Os jogos permitem a criação de contextos que estão acima dos métodos tradicionais de ensinar, além de mobilizar o currículo ao trabalhá-lo de forma prática e significativa”, comenta.

RIOLINO, Bárbara. Escolas usam jogos para estimular crianças e adolescentes. *Tribuna de Minas*, Juiz de Fora, 28 out. 2018. Disponível em: <https://tribunademinas.com.br/noticias/cidade/28-10-2018/escolas-usam-jogos-para-estimular-criancas-e-adolescentes.html>. Acesso em: 17 maio 2025.

- a)** Você já utilizou *games* em sua prática pedagógica? Em que situações? Desenvolvendo quais habilidades? Como foi a experiência?
- b)** O que você acha da gamificação como instrumento de avaliação? Ela pode servir de estímulo para o estudante?
- c)** A gamificação pode ser um instrumento de avaliação interativo que projeta situações-problema em um cenário contextualizado. Que aspectos dessa atividade você acredita dão condições ao professor de avaliar as habilidades e competências desenvolvidas pelo estudante?
- d)** Você entende que, na gamificação, a avaliação é feita apenas por meio do *feedback* do professor ou o estudante também pode se autoavaliar durante o processo? Explique.



Em um mundo conectado e com tantas opções, o professor deve se atentar ao uso das diversas tecnologias de modo a adaptá-las da melhor forma à Educação.

Conectando aprendizados

DE Design Editorial

Aprendizagem ativa

Aquela que estimula não apenas o aprendizado teórico mas também, a preparação do estudante para a vida em sociedade, englobando o desenvolvimento de relações interpessoais, do senso crítico, do autoconhecimento e de atitudes responsáveis e éticas. Intencionalidade, até o papelão vira tecnologia a serviço da aprendizagem.

Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP)

Forma de abordagem em que o professor é o facilitar e o ambiente da sala de aula se converte em um espaço colaborativo, autêntico, reflexivo e crítico. Os estudantes são envolvidos no planejamento e avaliação das aprendizagens.

Metodologias ativas de ensino e aprendizagem

Consistem em estratégias de ensino que têm como objeto central o estudante, em todos os momentos. O professor atua como mediador e envolve-se no intuito de levar o estudante a produzir o próprio conhecimento.

O processo formativo: construindo conhecimento

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Gamificação

Metodologia que engaja e motiva o aprendizado. Utiliza elementos dos jogos na abordagem de objetos do conhecimento. Os estudantes são envolvidos em desafios que levam à vitória. Nesse percurso há pontuação, critérios e regras para a conquista e definição de modos de jogo.

Pensamento Computacional

Modelo dinâmico que contribui para a formação cidadã e proativa do estudante, organizado em quatro dimensões: decomposição, reconhecimento de padrões, abstração e algoritmos.

Capítulo 4

Alfabetização e letramento: caminhos para a formação integral dos estudantes



Peopleimages.com - Yuri A/Shutterstock.com

Panorama do capítulo

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Os Anos Iniciais do Ensino Fundamental evidenciam as primeiras etapas de transição. Uma mistura de sentimentos e emoções sempre surge quando algo novo aparece diante de nós e exige envolvimento de todos para garantir o equilíbrio. É preciso levar o estudante a compreender que é um processo natural, em especial porque precisam se sentir seguros para que os aprendizados sejam significativos, em especial o de alfabetização, imprescindível para a vida em sociedade. Reconhecer o que é esse processo, como ele tem sido visto pelos especialistas do assunto e suas relações com os multiletramentos são pontos de destaque deste capítulo.

Os Anos Iniciais do Ensino Fundamental envolvem desafios nas transições, exigindo envolvimento de todos para manter o equilíbrio. A compreensão do processo de alfabetização é essencial, pois garante aprendizagens significativas e prepara o aluno para a vida em sociedade.

Vamos refletir?

1. Por que os Anos Iniciais são uma etapa desafiadora da educação básica?
2. Quem são os estudantes dessa etapa do Ensino Fundamental?
3. Qual o papel da ludicidade na prática didática dos Anos Iniciais?
4. Que informações os conceitos de alfabetização, letramento e multiletramento acionam em você?

A etapa dos Anos Iniciais e seus desafios

Os Anos Iniciais do Ensino Fundamental é uma etapa bastante complexa, tanto por se tratar de um momento de transição entre a Educação Infantil e o próprio Ensino Fundamental quanto pelo que se espera da aprendizagem dos estudantes nesse momento.

Além disso, é uma fase na qual as mudanças repercutem significativamente no desenvolvimento dos estudantes, já que estão em processo de formação física, cognitiva, social e emocional. Os estudantes desse segmento participam de práticas sociais que envolvem relações com outras pessoas e vivências familiares, escolares, culturais, esportivas, entre outras. Essas interações favorecem o sentimento de pertencimento a um grupo social e contribuem para que se reconheçam como cidadãos.

Tudo que ocorre nesse momento influencia a forma como a criança vê a si mesma, o outro e o mundo em que vive.

Dessa forma, percebe-se os múltiplos desafios enfrentados para fomentar um ensino de qualidade, integral e significativo para esses estudantes, exigindo a participação e reflexão de todos os envolvidos.

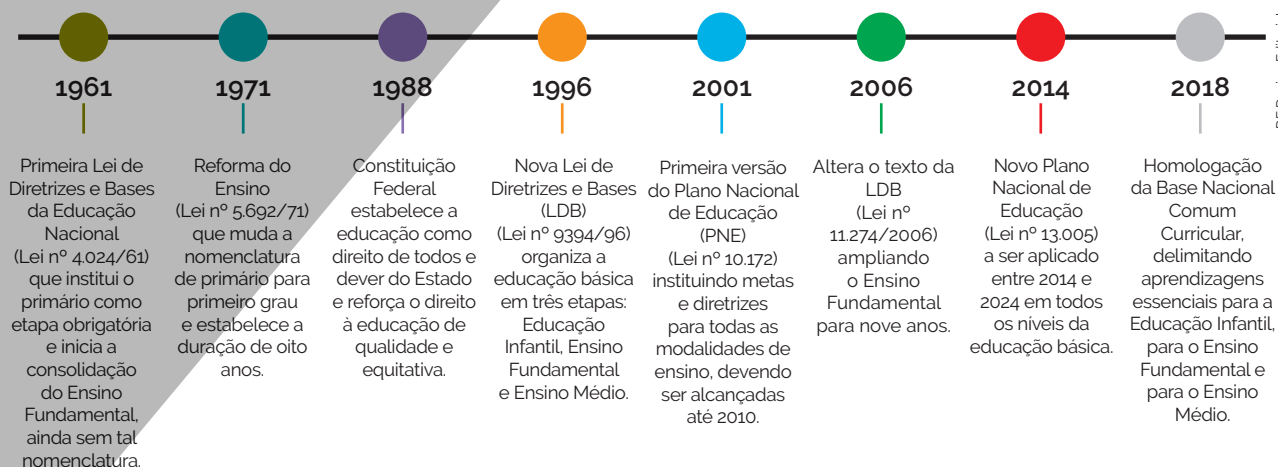
Nesse período da vida, as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo. Como ressaltam as **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Anos Iniciais (DCN)**,

Objetivos do capítulo

- Reconhecer as especificidades dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.
- Fomentar reflexões sobre o estudante que se encontra nessa etapa.
- Compreender o que é alfabetização e a sua importância para a educação.
- Explorar os conceitos de letramento e multiletramento em suas variedades.
- refletir sobre a importância das brincadeiras e ludicidade na etapa dos Anos Iniciais.

a maior desenvoltura e a maior autonomia nos movimentos e deslocamentos ampliam suas interações com o espaço; a relação com múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática, permite a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela; a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e pela valorização das diferenças (Brasil, 2018, p. 58).

Para começar essa reflexão, observe na linha do tempo a seguir marcos importantes do Ensino Fundamental na Educação Brasileira.



Com a evolução da legislação em defesa de um Ensino Fundamental de qualidade e voltado à formação integral, nota-se uma atenção especial a essa etapa, que articula os dois extremos da educação básica e concentra a maior parte dos estudantes atendidos. Segundo o Censo Escolar de 2023, são cerca de 26,1 milhões de matrículas no país nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, 900 mil no Ensino Infantil e 7,7 milhões no Ensino Médio.



O **Censo Escolar** é um instrumento de coleta de informações da educação básica. Ele é realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) anualmente, com declaração de dados obrigatória pelas escolas. A pesquisa explora tanto informações sobre gestores, escolas, professores, alunos e outros profissionais da escola como sobre o rendimento dos estudantes.

Em uma fase de transformação e mudança, é preciso trazer garantias para o aprendizado e diretrizes para que ele ocorra conforme o esperado, de forma a assegurar certo equilíbrio e pensar a prática pedagógica por meio de estratégias de acolhimento e adaptação, para que haja fluidez no lugar de uma ruptura que poderia gerar traumas e bloqueios.

Para que isso realmente ocorra, é preciso viabilizar a continuidade pedagógica, afetiva e institucional da educação básica. Os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, progredindo gradativamente para a autonomia e para o protagonismo. Esse amadurecimento não significa abandonar o lúdico, e sim conectar o ato de brincar e experimentar com o de analisar e produzir.

Outro aspecto importante a considerar nesse momento é o envolvimento da família com a educação. Uma vez que a dimensão afetiva – ou seja, a sensação de segurança em sala de aula – precisa ser proporcionada como parte do processo de adaptação à nova etapa. O Ministério da Educação (MEC) reconheceu essa importância quando instituiu o dia 24 de abril como o Dia da Família na escola, com o lema “Um dia pra você dividir responsabilidades e somar esforços”.

Elena Medoks/Shutterstock.com



A proximidade da família com a escola e comunidade cria um ambiente em que os conflitos e defasagens podem ser resolvidos com mais propriedade, porque se entende o estudante de forma integral.

Tanto família como escola desejam o sucesso acadêmico de seus filhos/alunos e a parceria entre esses espaços de tamanha relevância na vida de crianças e jovens é fundamental para que esse propósito se concretize. Por compartilharem a tarefa de educar, preparar e encaminhar os sujeitos para a vida, nos seus mais diversos aspectos (social, profissional, emocional), a interação e o engajamento entre família e escola tornam-se indispensável.

JUNGLES, L. A. S. *Parceria família-escola: benefícios desafios e proposta de ação*. Brasília, DF: MEC, 2022. Disponível em: https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/parceria_familia_escola_vf.pdf. Acesso em: 31 maio 2025.



A parceria entre família e escola fortalece a confiança e contribui para o sucesso acadêmico e pessoal dos estudantes.

PeopleImages.com - Yuri A/Shutterstock.com

Perfil do estudante do Ensino Fundamental – Anos Iniciais

Para avançar nessa reflexão, é necessário conhecer o perfil do aluno que frequenta os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Ao perguntar quem é esse aluno, surgem múltiplas respostas, pois se trata de indivíduos plurais inseridos em uma sala de aula igualmente heterogênea.

A característica mais comumente atribuída a eles é a de **nativo digital**. A maioria das crianças, desde a infância, convivem com dispositivos eletrônicos, estando expostos e interagindo com ambientes digitais, o que influencia diretamente a forma de aprender e de significar o mundo em que vivem, além da construção da própria identidade. Esses estudantes têm uma relação natural com o uso da tecnologia e, por viverem em uma sociedade globalizada e multicultural, têm acesso a uma série de informações e culturas diversas.

Vale ressaltar que para lidar com diferentes perfis de estudantes, sobretudo com aqueles que não têm acesso ou que pouco fazem uso das tecnologias, a escola cumpre um papel fundamental de inclusão digital.

Palavra em contexto

Nativo digital: são indivíduos que nasceram em um ambiente em que o espaço digital já estava disseminado, acostumados com hipertexto, rapidez de informação etc.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL
Rio de Janeiro, 2021. <https://www.tdics.epsv.fiocruz.br/glossario/termos/termo-re-digital>. Acesso em: 31 maio 2025.

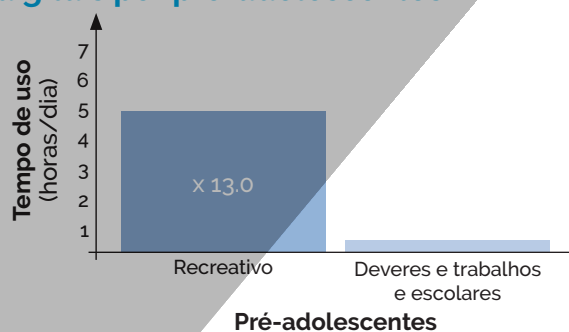
Além disso, o contato com as novas tecnologias tem tornado o aprendizado e as preferências dos estudantes mais interativas e multissensoriais. Eles costumam aprender mais com propostas gamificadas, projetos colaborativos, baseados em resolução de problemas etc. Além disso, precisam de um retorno rápido para checar seus erros e acertos e se sentirem motivados no processo de ensino e aprendizagem.

Tudo isso é permeado por uma característica natural das crianças de todas as gerações: a curiosidade, evidenciada pelos inúmeros questionamentos. É é nesse jogo de perguntar e descobrir

a resposta que a escola se converte no espaço ideal para desenvolver a capacidade de formular perguntas, produzir e avaliar respostas, bem como fazer uso da linguagem para alcançar objetivos.

A criança, porém, precisa ser preparada para buscar respostas e desenvolver a criticidade no processo de leitura, de modo que o uso das ferramentas digitais que já domina seja responsável e relevante. O que ocorre, muitas vezes, é que esses estudantes dedicam muito tempo à recreação e pouco à aplicabilidade dos aprendizados da escola, como fazer as tarefas escolares, por exemplo. Observe o gráfico a seguir.

Dados sobre o uso de dispositivos digitais por pré-adolescentes



Tempo dedicado ao uso de dispositivos digitais para diversão (uso recreativo) e para trabalhos escolares (deveres) na pré-adolescência.

Adaptado de: DESMURGET, M. *A fábrica de cretinos digitais: os perigos das telas para nossas crianças*. São Paulo: Vestígio, 2021. p. 26.

A escola vai consistir como ponto de equilíbrio entre o atrativo mundo digital e as práticas educativas necessárias à realidade de cada um. Quando a metodologia escolhida é centrada no estudante e nas necessidades dele para o tempo em que vive e para o futuro, a progressão dificilmente será um problema, porque as dimensões da aprendizagem partirão do que já se sabe para ampliar esses saberes.

A etapa da alfabetização

A alfabetização é um processo de aprendizagem e apropriação do sistema de escrita alfabética que leva o estudante a ser capaz de ler, escrever e compreender o mundo à sua volta por meio de textos. Partindo de aspectos mais pontuais como as letras e os fonemas, até começar a conectá-los formando palavras e usá-las a seu favor na leitura e escrita são muitos os passos pelos quais os estudantes devem passar.

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, de acordo com a BNCC:

[...] a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos (Brasil, 2018, p. 59).

Posteriormente, os aprendizados essenciais vão sendo retomados e aprofundados com o objetivo de tornar o estudante um leitor autônomo, cada vez mais crítico sobre aquilo que lê e/ou escreve. Nesse processo, insere-se uma ampliação de repertório por meio das leituras, fomentando experiências estéticas e interculturais no cotidiano das crianças. Essa perspectiva visa promover a formação integral do sujeito que leva em consideração história, cultura e ambiente.

A alfabetização "constitui-se como um importante instrumento de resgate da cidadania e reforça o engajamento do cidadão nos movimentos sociais que lutam pela melhoria da qualidade de vida e pela transformação social".

FREIRE, P. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez, 1991. p. 31.

Nessa fase, demandam-se métodos e metodologias que promovam e favoreçam a formação ampla e integral da criança, tratando-a para uma cidadã capaz de se expressar de forma assertiva e fazendo uso de habilidades cognitivas, físicas e emocionais.

Conversando mais sobre alfabetização

Como vimos, a alfabetização envolve experiências de aprendizado dos estudantes em torno da leitura e da escrita. Entretanto, a alfabetização também se relaciona à formação plena e integral dos estudantes, possibilitando que eles acessem conhecimentos de distintas áreas, desenvolvendo raciocínio **lógico, crítico, científico, criativo** e **reflexivo**.

A **leitura** e a **escrita** inegavelmente ocupam um lugar central na sala de aula, e é a leitura um dos principais desafios da etapa dos Anos Iniciais.



A alfabetização também deve ser compreendida como um processo que permite o desenvolvimento do pensamento crítico, reflexivo, criativo, científico e lógico.

Para refletir sobre essa importância, leia o trecho de uma reportagem publicada no Portal da Agência Brasil.

QUATRO EM CADA DEZ ALUNOS BRASILEIROS DO 4º ANO NÃO DOMINAM A LEITURA

Brasil ficou entre os últimos em avaliação internacional

Quase 40% dos estudantes brasileiros do 4º ano do ensino fundamental (EF) não dominam habilidades básicas de leitura, ou seja, apresentam dificuldades em recuperar e reproduzir parte da informação declarada no texto.

Os dados são do Estudo Internacional de Progresso em Leitura (PIRLS) de 2021. Ele foi realizado em 65 países e regiões do mundo pela Associação Internacional para Avaliação do Desempenho Educacional (IEA), responsável por avaliar habilidades de leitura dos estudantes matriculados no 4º ano de escolarização. Os técnicos entendem que nessa fase da trajetória escolar, o aluno, normalmente, já aprendeu a ler e essa leitura é um instrumento para novos aprendizados.

Enquanto, no Brasil, 38% dos estudantes não dominam a leitura, em outros 21 países esse percentual não passa de 5%. Dentre eles, Irlanda (2%), Finlândia (4%), Inglaterra (3%), Singapura (3%) e Espanha (5%).

O relatório mostra ainda que cerca de 24% dos alunos brasileiros dominam apenas as habilidades básicas de leitura. Somente 13% dos avaliados no país podem ser considerados proficientes em compreensão da leitura no 4º ano de escolarização, pois alcançaram nível alto ou avançado desta habilidade.

ALMEIDA, D. Quatro em cada dez alunos brasileiros do 4º ano não dominam a leitura. *Agência Brasil*, Brasília, DF, 2023. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2023-05/quatro-em-dez-alunos-brasileiros-do-4o-ano-nao-dominam-leitura>. Acesso em: 31 maio 2025.

A reportagem revela uma dura realidade muito conhecida e vivenciada por nós, professores, e é nesse contexto, que carece de mudança e transformação, que devemos compreender melhor as estratégias e os métodos que estamos utilizando em sala de aula na abordagem dos objetos de conhecimento, em especial nas habilidades voltadas para o desenvolvimento da leitura.

No texto, percebemos que há dois grupos: um que não domina a leitura e outro que domina habilidades básicas de leitura. Há, contudo, também o grupo que domina a leitura, esse relacionado aos países líderes no *ranking*; o Brasil, infelizmente não está neste seleto grupo. Mas, afinal, é possível reverter esse quadro? Como podemos contribuir para que nossos alunos atinjam esse nível de aprendizagem e que possam também se destacar?

Um ponto de partida para responder a essas perguntas é refletir sobre o processo de alfabetização, como enxergamos, lidamos e atuamos nesse processo. É preciso também criar e avaliar estratégias e métodos. O planejamento e a organização do trabalho docente. Também refletimos sobre os benefícios de metodologias ativas e uma abordagem eficiente das avaliações. Agora, é importante refletir sobre o processo de alfabetização e seus métodos, considerando a segurança e o conhecimento que temos dessas concepções para abordá-las na sala de aula de forma segura.

Os métodos de alfabetização

Para embasar a discussão, é importante lembrar que métodos de alfabetização existem desde a Antiguidade e que, a partir do século XVIII, passaram a ser classificados em dois grupos: **sintéticos** e **analíticos** (Corrêa; Tonini, 2017).

O grupo dos sintéticos, que tem exercido maior influência na alfabetização brasileira, contempla três tipos principais: os métodos alfabéticos, fônicos e silábicos. Esses métodos partem de unidades linguísticas menores (letra, fonema e sílaba) para chegar um dia, de forma acumulativa, à leitura de textos. O grupo dos analíticos contempla três tipos: a palavração, a sentencição e o método global. Contrariamente aos métodos sintéticos, os analíticos, por sua vez, partem de unidades linguísticas maiores (palavra, sentença e texto) para chegar às unidades linguísticas menores – sílabas e letras.

CORRÊA, H. T.; TONINI, M. A. (org.). *Letramentos múltiplos e multiletramentos: entre teorias e práticas*. Várzea Paulista: M&W Comunicação Integrada, 2017. p. 31-60.

No **método alfabético**, o estudante aprende de forma sistematizada as letras, depois relaciona as letras à formação de sílabas na composição das palavras. Nesse processo gradual, compreende que o texto é formado por palavras. Já o **método fônico** prevê a associação entre grafemas e fonemas (sons e letras) reconhecendo a representação dos sons pelas letras. Por sua vez, no **método silábico**, os estudantes relacionam sílabas, aprendendo-as primeiramente, e, depois, formam palavras. Esses três métodos inserem-se no âmbito dos métodos sintéticos.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

O planejamento do professor envolve selecionar métodos de abordagem que deem o estudante segurança para trilhar em seu processo de alfabetização.

Entende-se por método sintético a correlação entre sons e letras, privilegiando o aprendizado das unidades menores (letras) para as unidades maiores (sílabas, palavras e texto).

Os métodos analíticos privilegiam uma unidade maior; nesse caso, o texto, reconhecendo-o como uma unidade formada por estruturas de linguagem menores. O **método global** parte de um texto estruturado em introdução, desenvolvimento e fim, de temática do interesse do estudante, que é levado a estudar as frases como unidades de sentidos conectadas. No **método sentencição**, o objeto de estudo é a sentença, ou seja, a frase. O estudante estuda essas sentenças e as segmenta em palavras, sílabas e letras. Por fim, a **palavração** privilegia a palavra e sua importância na construção de unidades maiores, os textos. Nesse método, o estudante parte da palavra e da frase como unidades de sentidos que formam os textos.

Caminhos para uma abordagem segura

A alfabetização no Brasil passou ao longo do tempo por transformações e as abordagens didáticas foram (e são) influenciadas por muitas mudanças metodológicas. Magda Soares, professora e uma das mais importantes referências no campo da alfabetização, aponta que no processo de alfabetização deve-se relacionar múltiplos métodos. No processo de alfabetização, a criança se apropria da tecnologia da escrita ao mesmo tempo que atribui significados e sentidos às palavras (Soares, 2020a).

Para a autora, o processo de alfabetização é a porta de entrada para o sistema de escrita alfabética. É por meio dele que a criança compreende que a **palavra** é uma cadeia sonora independente de seu significado e passível de ser segmentada em pequenas unidades (Soares, 2020a, p. 43) e aprende que essas unidades sonoras são representadas por formas visuais específicas, as **letras**.

Essa forma de conceber a alfabetização precisa de uma teoria que articule esse diálogo entre os diferentes saberes, o que, segundo a autora, vem acontecendo após o surgimento do conceito de **letramento**. A complexidade do processo de alfabetização, que citamos anteriormente, se apresenta sob as múltiplas facetas da aprendizagem do sistema de escrita, como o desenvolvimento da consciência fonológica, a compreensão das relações

grafema-fonema, a fluência na leitura, a ampliação de vocabulário, a capacidade de usar as diferentes funções da escrita etc.

Magda Soares (2020a) diz que essa pluralidade do processo de alfabetização exige fundamentação de diferentes teorias de aprendizagem que, juntas, vão abarcar o processo de alfabetização em sua totalidade, o que acaba por exigir, do alfabetizador, o uso de uma série de metodologias diferentes voltadas para a alfabetização. Optar por um ou outro método acaba privilegiando um aspecto do processo em detrimento de outro. Dessa forma, entendemos a necessidade de articular teorias e metodologias integrando várias facetas da alfabetização no processo de ensino-aprendizagem.

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita se dá simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento. Não são processos independentes, mas interdependentes e indissociáveis: a alfabetização se desenvolve no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividade de letramento, e este, por sua vez, só pode desenvolver-se no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização.

SOARES, M. A reinvenção da alfabetização. *Presença Pedagógica*, [s. l.], v. 9, n. 52, p. 15-21, jul./ago, 2003.



No processo de alfabetização que mobiliza o letramento, múltiplas linguagens e recursos são acionados para promover um aprendizado significativo e instigante.

Letramentos e multiletramentos

Os estudos sobre letramentos surgem quando a sociedade busca entender os impactos da leitura e da escrita na vida humana. Ao longo da história, o termo assumiu uma série de significações e de particularidades, inclusive fomentando discussões sobre se o próprio termo letramentos não seria suficiente para suas múltiplas formas, em vez de multiletramentos.

Em síntese, o letramento consiste no desenvolvimento de habilidades e competências relacionadas ao ler e ao escrever social. Dessa forma, o aprendizado sistemático da leitura para decodificação não se apresenta nesse contexto, é preciso que sejam construídos significados a partir das produções e leituras. Percebe-se, como visto anteriormente, sua conexão com a alfabetização, mas também o fato de que ele não se restringe a ela.

No entanto, como sabemos, são múltiplas as linguagens das quais podemos nos apoderar ao longo da vida e, com isso, também se tornam múltiplos os letramentos, daí o termo multiletramento.

Quando falamos em multiletramentos, portanto, não podemos esquecer as duas dimensões do multi, não podemos deixar de lado as práticas situadas, sejam elas tecnológicas ou não, mono ou multilíngues. Não podemos pensar a partir da tecnologia ou das orientações curriculares da pedagogia dos multiletramentos em direção aos temas e conteúdos a serem abordados em sala de aula; o movimento aqui é pensar no currículo, no que ensinar, nos temas atuais e sociais de relevância para, então, pensarmos nas formas e nos recursos. É inegável que as tecnologias digitais fazem parte da vida da grande maioria dos sujeitos atualmente, mas devemos ter o cuidado de não pensarmos nos processos de letramento, colocando essas tecnologias no centro das discussões.

Letramento digital

O desenvolvimento dessa habilidade torna o estudante um indivíduo preparado para a participação plena na sociedade, sendo capaz de transitar entre o físico e o digital para diferentes questões.

O acesso aos ambientes digitais e às suas práticas não é uniforme em todos os lugares, para todas as pessoas. Há diversos níveis de inserção de indivíduos e comunidades, já que tudo depende de um intrincado complexo de políticas de infraestrutura, com altos investimentos, políticas de educação, informação e cultura, além do consumo de dispositivos de variados preços, conforme o poder aquisitivo das pessoas. A exclusão digital é um tema amplamente discutido por pesquisadores, especialmente em países como o Brasil, com desigualdade na distribuição de renda e no acesso à educação.

Nesse contexto, devem ser discutidas questões como:

LEITURA

- ✓ As fontes acessadas são confiáveis?
- ✓ O conteúdo está sendo analisado criticamente ou apenas absorvido?

ESCRITA

- ✓ As produções exploram as multisssemioses?
- ✓ O conteúdo digital é ético e responsável?
- ✓ Foi considerado o processo interativo no conteúdo?

Dotlineplane and blablah/Shutterstock.com

Letramento matemático

O letramento matemático está diretamente relacionado ao conteúdo do componente curricular de Matemática, mas ao mesmo tempo está para além dele, porque vislumbra sua aplicação em sociedade. Para começar, cabe destacar que a matemática pode ser considerada uma linguagem que se vale de números, letras, fórmulas e representações visuais as quais estão presentes em diversos contextos, como a divulgação de dados, a análise de situações, a construção de edifícios etc.



Os universos incitados pela leitura literária preparam o estudante para a sua própria realidade, trazendo reflexões que, inclusive, talvez não lhe sejam possíveis naquele momento da vida.

Observe a competência geral da Educação Básica de número 2.

Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

Quando o letramento matemático é colocado em prática na sala de aula, para além da alfabetização matemática, exige-se a articulação de saberes e informações entre diferentes áreas para analisar e construir propostas. No que se refere seja à quantificação e ao espaço, seja à forma ou às probabilidades, a matemática permite interpretar o mundo e agir sobre ele.

Letramento literário

Sabemos que a escola é um espaço privilegiado para a formação do indivíduo, porque fomenta o exercício da imaginação e a significação do mundo à volta de cada um, criando uma consciência de si, do outro e do espaço em que se encontra. Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a literatura auxilia a romper com barreiras que poderiam limitar esse aprendizado às experiências individuais de cada um, porque serve como agente de contato e de diálogo.

Por meio dela, cria-se um universo de leitura e escrita contextualizado que estimula o progresso do estudante no contato frequente com o código da língua, ao mesmo tempo em que o estimula visual e emocionalmente.

Leia a tirinha.



BECK, A. [Armandinho]. In: ALENCAR, L. 20 tirinhas [...]. *Galileu*, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Cultura/Livros/noticia/2016/01/20-tirinhas-sobre-paixao-por-livros.html>. Acesso em: 15 jul. 2025.

Sua construção se dá em diálogo com textos que têm função de orientar, sugerindo que os livros também são capazes de curar ou de tratar, como os medicamentos. Percebe-se essa conexão por meio da frase final "Consulte seu bibliotecário". Essa consulta, segundo a lógica do personagem, pode levá-lo a situações comuns e incomuns no seu cotidiano, a descobrir novos mundos, novas pessoas, novas culturas e modos de pensar e agir. Destaca-se, portanto, a riqueza do texto literário e sua urgência para a formação humana do indivíduo.

Os livros, por si só, estimulam uma série de questões pertinentes ao desenvolvimento da criança como a atenção visual, a exploração física do objeto, a comunicação por meio da palavra ou da imagem, a compreensão do abstrato pela linguagem literária etc.

Além disso, o texto literário permite que o estudante consiga assimilar as vivências do outro, estar em contato com as diferenças sem conflitos iminentes, sentindo a liberdade do aprendizado e apoderando-se de processos reflexivos essenciais para a vida em sociedade.

A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. Ou seja, a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor. Uma e outra permitem que se diga o que não sabemos expressar e nos falam de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo, assim como nos dizer a nós mesmos.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2021. p. 17.

Na infância, mas também em outros momentos da vida, o ler por fruição é, então, ampliado e torna-se, também, um ato de aprendizagem.

Sabemos que o objetivo principal da literatura não é ensinar, mas acaba fazendo-o principalmente na infância, em que tudo gira em torno do aprendizado e do pedagógico.

O ensinar a ler literatura é, também, uma das funções da escola. O estudante precisa reconhecer que na leitura literária ele abre uma porta entre o seu mundo e o do outro, e deve estar aberto ao que ali vai encontrar, construindo sentidos nesses momentos de contato solidários, ainda que não signifique que ele precisa adotar outra perspectiva em sua vida.

Nesse processo, deve ser capaz de fazer inferências e levantar hipóteses antes da leitura, descobrir e compreender aquilo que lê, bem como aproximar a obra do seu cotidiano interpretando-a. O diálogo entre o real e o ficcional é o que realmente produz os saberes que serão levados por toda a vida. Segundo Cosson (2021, p. 23), "[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola".



Rolling Stones/Shutterstock.com

Os universos acessados pela leitura literária preparam o estudante para a sua própria realidade, trazendo reflexões que, inclusive, talvez não lhe sejam possíveis naquele momento da vida.

Brincar para aprender

O brincar pode ser visto, de acordo com Piaget (1977), como práticas organizadas de três tipos: de exercícios, de regras e simbólicas. O autor atribui a essas práticas um papel essencial na vida da criança, pois é por meio delas que ela age e compreende o mundo ao seu redor. De forma geral, podemos entender que a brincadeira é inerente ao ser humano, e não se restringe à infância, mas na infância essa atividade é uma necessidade e uma forma de entender, reconhecer e lidar com emoções próprias e do outro.

Quando as crianças brincam, observa-se a satisfação que elas experimentam ao participar das atividades. Sinais de alegria, risos, certa excitação são componentes desse prazer, embora a contribuição do brincar vá bem mais além de impulsos parciais. A criança consegue conjugar seu mundo de fantasia com a realidade, transitando, livremente, de uma situação a outra. Há uma ação psicofísica na consecução dos objetivos: no ato de brincar, a criança propõe-se a fazer algo e procura cumprir sua proposição.

LUCENA, Regina Ferreira; CÓRIA-SABINI, Maria Aparecida. *Jogos e brincadeiras na educação infantil*. Rio de Janeiro: Papirus, 2013.

Em cada fase, as crianças experimentam formas de brincar diferentes. Na etapa dos Anos Iniciais, elas desenvolvem noções sensoriais e motoras, e, por isso, as brincadeiras que mobilizam movimentos corporais são recomendadas na sala de aula. As brincadeiras que estimulam a criatividade e a imaginação.

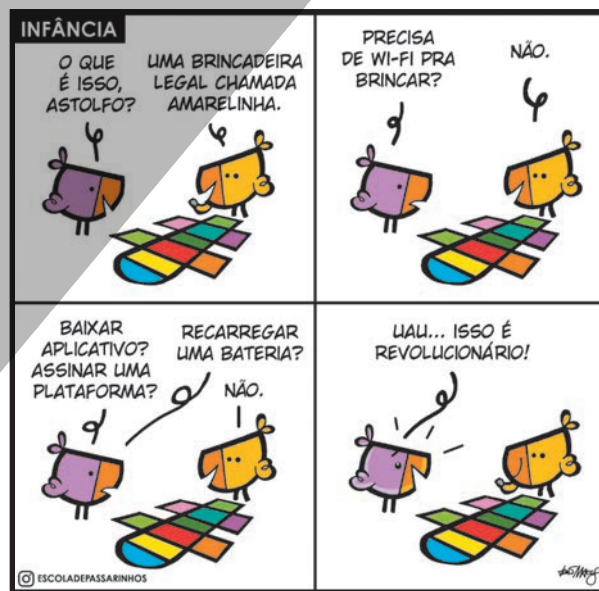
Valendo-se dessas especificidades, a brincadeira no contexto educacional pode ser uma estratégia usada de diferentes maneiras. Veja nos exemplos:

- Gerar expectativa de aprendizagem.
- Ampliar aprendizagens.
- Promover assimilações com os objetos de conhecimentos que serão desenvolvidos.
- Desenvolver habilidades socioemocionais.

Lucena e Cória-Sabini (2013) trazem importantes reflexões sobre essa relação brincadeira e escola. Apesar da crença de que a brincadeira é uma atividade natural da criança, há uma diferença entre a situação de jogo que é da iniciativa dela, que surge de sua intenção e curiosidade, e o jogo com finalidades pedagógicas. O jogo em situação didática implica planejamento e previsão de etapas pelo professor para alcançar objetivos predeterminados.

Diante disso, entendemos que, antes de abordar a brincadeira com finalidade pedagógica, é importante planejar sua adequação à abordagem dos objetos de conhecimento, competências e habilidades que se pretende desenvolver.

Vale levar em consideração que engajar estudantes nativos da era digital em brincadeiras analógicas pode ser um desafio. Para refletir sobre isso, leia a tira de João Marcos, da série Escola de passarinhos.



João Marcos/ @escoladepassarinhos

INFÂNCIA. [S. l.], 2025. Instagram: escoladepassarinhos. Disponível em: www.instagram.com/escoladepassarinhos/p/DD4OLvQRG9r/. Acesso em 31 maio 2025.

Na tira, uma diversão promovida pelo analógico em comparação com a brincadeira mediada pela tecnologia digital é problematizada. Podemos engajar e motivar os estudantes a desconectar e a experimentar formas de brincar em ambientes abertos, com recursos simples e que podem ser eficientes na abordagem de conteúdos curriculares

A Educação Física como processo de aprendizagem



Natee K.Jindakum/Shutterstock.com

A Educação Física, por exemplo, é importante para o desenvolvimento integral das crianças, especialmente quando está aliada à brincadeira no contexto educacional.

Leia as habilidades do componente curricular Educação Física no documento da BNCC.

(EF12EF01) Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presente no cotidiano das crianças, reconhecendo as habilidades e as individuais de desempenho dos colegas.

(EF12EF02) Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e os jogos populares do contexto comunitário e regional, reconhecendo e valorizando a importância desses jogos e brincadeiras para suas culturas de origem.

(EF12EF03) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, com base no reconhecimento das características dessas práticas.

(EF12EF04) Colaborar na proposição e na produção de alternativas para a prática, em outros

momentos e espaços, de brincadeiras e jogos e demais práticas corporais tematizadas na escola, produzindo textos (orais, escritos, audiovisuais) para divulgá-las na escola e na comunidade.

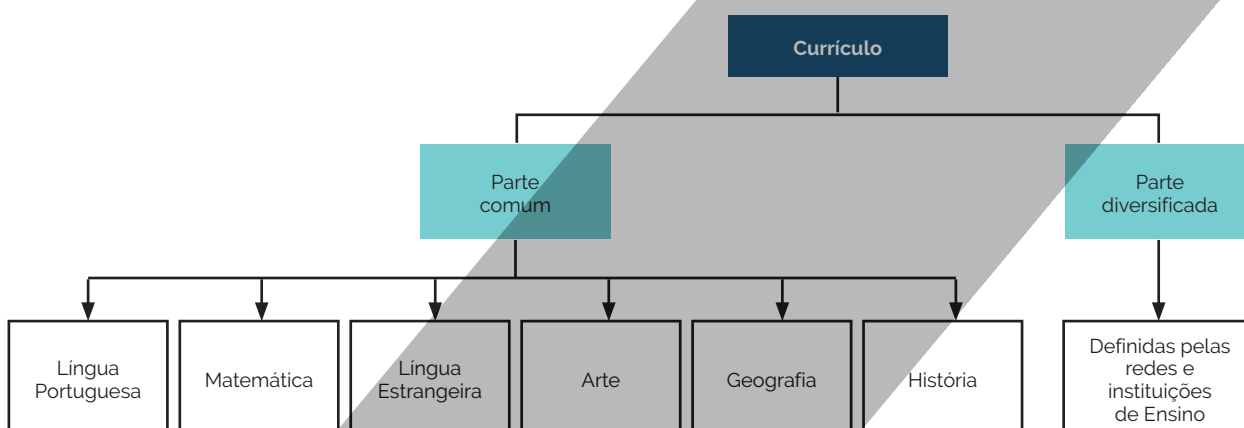
(Brasil, 2018, p. 227).

No conjunto citado de habilidades, percebe-se a mobilização de processos cognitivos relacionados às práticas do brincar. Elas permitem o desenvolvimento de diferentes linguagens, além de desenvolver ações de planejamento e execução, fundamentais em todos os componentes curriculares. Elas desenvolvem autonomia, protagonismo, criatividade e medeia a interação dos estudantes com o outro, favorecendo desenvolvimento de habilidades de relacionamento. Essas habilidades, do componente Educação Física, chamam atenção para a centralidade da brincadeira no espaço educativo como diversão e meio de aprendizado e valorização da cultura regional. Brincar na etapa dos Anos Iniciais é central, é objeto de conhecimento e é estratégia de ensino.

O currículo dos Anos Iniciais

Na etapa da Educação Básica, nos Anos Iniciais, as instituições escolares devem organizar e planejar um currículo adequado à realidade dos educandos e coerente com as vivências e experiências da comunidade. Embora a BNCC traga as definições e orientações para a construção dos currículos, as escolas gozam de liberdade para que essa organização seja voltada para o próprio contexto. Por isso, vale mencionar que as regiões vêm trabalhando no sentido de construir seus currículos regionais.

A BNCC define as necessidades essenciais de aprendizagem e delimita a parte comum dos currículos, ou seja, o conjunto de componentes curriculares e suas respectivas competências e habilidades essenciais. Essa delimitação, já prevista na LDB em 1996, promove a democratização do ensino no Brasil.



Fonte: elaborado pelas autoras.

DE Design Editorial

A parte diversificada do currículo deve ampliar e consolidar conhecimentos dos estudantes. Ela deve ser concebida de forma contextualizada e coerente com as necessidades cognitivas e sociais dos estudantes. Essa parte do currículo pode promover a valorização de conhecimentos historicamente construídos, da identidade individual e coletiva dos estudantes, reconhecer a diversidade de cada região onde as escolas estão inseridas. As escolas podem oferecer diferentes propostas e utilizar metodologias ativas na abordagem desses novos componentes.

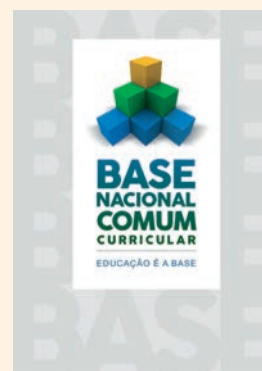
É importante considerar que o currículo é uma construção coletiva, e que, além do corpo docente, coordenadores e gestores, a comunidade pode e deve ser ouvida. É uma construção coletiva e para a promoção da cidadania.

Dotlineplane and blahblah/Shutterstock.com

- Línguas estrangeiras.
- Informática.
- Oficinas diversas.
- Projetos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento que estabelece as diretrizes essenciais para a construção dos currículos da Educação Básica no Brasil. Homologada em 2017, ela tem como objetivo promover uma formação mais equitativa e de qualidade para todos os estudantes do país.

Capa do documento oficial da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).



Ministério da Educação/Gov.br

Da reflexão à ação

Para refletir sobre a relação entre objetos de conhecimento, leia as seguintes habilidades da BNCC:

(EF01MA13) Relacionar figuras geométricas espaciais (cones, cilindros, esferas e blocos retangulares) a objetos familiares do mundo físico.

(EF01MA14) Identificar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo) em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em contornos de faces de sólidos geométricos (Brasil, 2018, p. 279).

Agora, leia o texto a seguir.

Jogo da memória “cores e formas”

Material: Cartas com cores e formas geométricas.

Objetivo: Trabalhar a memória visual, a atenção e a concentração. Ao encontrar, reconhecer e associar pares de formas e cores, o jogo contribui para o desenvolvimento cognitivo da criança.

Como jogar: Embaralhe as cartas e deixe-as viradas para baixo. Cada jogador vira uma carta

por vez e procura o par, de acordo com a cor ou a forma. Se encontrar o par, retira a carta da mesa e joga novamente. Se errar, vira as cartas e passa a vez.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE (FURG).

Instituto de Matemática, Estatística e Física (IMEF). Grupo de Pesquisa Tangram – Educação Matemática, Cultura e Tecnologia. *Jogo da memória das cores e formas*. Rio Grande: FURG, 2025.

Disponível em: https://tangram.furg.br/images/Jogo_da_memria_das_cores_e_formas.pdf. Acesso em: 15 set. 2025.

1. Em que situações você utilizaria o jogo da memória cores e formas?
2. De que maneira o objetivo do jogo da memória cores e formas poderia ser adaptado para desenvolver as habilidades EF01MA13 e EF01MA14?
3. Que outras habilidades e competências poderiam ser desenvolvidas por meio do jogo da memória “cores e formas”?
4. De que forma esse jogo contribui para o desenvolvimento do letramento e da alfabetização dos estudantes?



**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Jogo da memória, de encaixes e quebra-cabeça podem ser usados para desenvolver habilidades de letramento matemático.

Conectando aprendizados

Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Etapa de ensino marcada pelas transformações e formação física, cognitiva, emocional e social do indivíduo.

Alfabetização

Processo de aprendizagem e apropriação do sistema de escrita alfabética que leva o estudante a ser capaz de ler, escrever e compreender o mundo à sua volta através dos textos.

O currículo dos Anos Iniciais

O currículo dos Anos Iniciais deve ser pautado pelas orientações da BNCC, que determina componentes curriculares fundamentais na parte comum, mas também deve ser adequado às necessidades contextuais, configurando a parte diversificada dos currículos. pode se concretizar, podemos tratar de multiletramentos.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Letramento e multiletramentos

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Letramento e multiletramentos são práticas sociais relacionadas à leitura e à escrita. Com suas múltiplas e variadas as linguagens por meio das quais isso pode se concretizar, podemos tratar de multiletramentos.

Letramento digital

Exploração crítica e autônoma do espaço digital tanto no processo de leitura quanto no de produção textual.

Letramento matemático

Habilidade de usar a alfabetização matemática para entender e modificar o mundo, em especial na resolução de problemas.

Letramento literário

Habilidade de ler textos literários, apropriando-se de sua diversidade e de seu potencial de formação humana.

Capítulo 5

Leitura e escrita: desafios e possibilidades



Monkey Business Images/Shutterstock.com

A leitura e a escrita desempenham um papel essencial no desenvolvimento da linguagem, da criatividade e do pensamento crítico desde a infância. Ao longo da vida, essas habilidades continuam a ser fundamentais para a comunicação, aprendizado e participação ativa na sociedade.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO

DA EDITORA DO BRASIL

Vamos refletir:

1. Como as experiências na infância e no núcleo familiar influenciam a aprendizagem da leitura e da escrita?
2. Como a aprendizagem da leitura pode ser transformadora na vida da criança?
3. De que forma a escrita pode transcender a sala de aula e alcançar espaços fora dela?
4. Que estratégias você utiliza com seus alunos para despertar o interesse pela leitura?
5. Você acredita que a sua relação com a leitura e a escrita influencia o modo como você ensina essas práticas?

Panorama do capítulo

A leitura e a escrita são fundamentais para estimular o desenvolvimento da linguagem, da criatividade e do pensamento crítico. Mesmo antes da alfabetização formal, o contato com livros, histórias e ilustrações contribui para a construção de uma leitura de mundo, que também amplia o vocabulário da criança. Ao longo da vida, essas habilidades continuam contribuindo para a comunicação, o aprendizado e a participação efetiva na sociedade. Por isso, envolver as crianças nessas duas práticas é também investir no crescimento pessoal e intelectual do ser humano.

Objetivos do capítulo

- Refletir sobre o valor formativo da leitura para além da decodificação.
- Valorizar a leitura como uma prática que envolve interpretação, inferência e construção de sentidos.
- Valorizar a escrita como forma de expressão, comunicação e produção de sentidos desde os Anos Iniciais.
- Compreender os níveis de escrita infantil e suas especificidades.
- Compreender a importância da mediação docente no desenvolvimento da escrita autoral e reflexiva.
- Desenvolver uma cultura de respeito ao tempo e aos processos da criança.

Ler para quê?

O contato com os livros e histórias antes mesmo da alfabetização desperta a curiosidade das crianças e auxilia no desenvolvimento da escuta atenta e na ampliação do vocabulário, de forma a prepará-las para a construção de sentidos por meio do texto que virá logo depois!

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Nos Anos Iniciais, quando a criança está descobrindo o mundo da linguagem escrita, a leitura deve ser mais do que uma habilidade técnica: ela precisa ser uma experiência viva, prazerosa e significativa. É nesse processo que o professor assume o papel mediador, essencial para fomentar o interesse e desenvolver as competências necessárias por meio da leitura.

Em sala de aula, o objetivo deve ser formar leitores capazes de pensar, sentir, questionar e se expressar com autonomia a partir dos textos que têm à disposição. Ler na escola não pode ser apenas uma tarefa sem propósito claro. Essa prática precisa ser uma oportunidade para formar sujeitos que compreendam o mundo e encontrem nele seu lugar, sabendo agir e conviver nele. O professor dos Anos Iniciais tem nas mãos a chance e o desafio de transformar a leitura em um ato de encantamento e formação humana.

Da decodificação à compreensão

Ensinar a ler vai muito além de fazer com que a criança associe letras e sons. Embora a decodificação seja uma etapa necessária e importante para esse processo, ela é o ponto de partida para algo mais complexo: a compreensão.

Nos Anos Iniciais, em especial no primeiro e segundo ano, o foco está todo no processo de alfabetização. Mas é preciso pensá-lo dentro do mundo em que se vive. Reconhecer letras, formar sílabas e ler palavras precisam estar associados a textos reais e à ideia de construir sentidos, muitas vezes com o auxílio visual de ilustrações e fotografias. Dessa forma, o estudante aprende fazendo inferências, levantando hipóteses e relacionando os textos às suas vivências, como espera a própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

As habilidades de leitura, desde o primeiro ano, apresentam os verbos “**ler**” e “**compreender**”, o que se altera, com o desenvolvimento cognitivo, é a autonomia do estudante nesse processo. Enquanto nos primeiros anos a colaboração dos colegas e do professor se faz; mais adiante, os alunos devem conseguir se orientar sozinhos no universo da leitura, com o professor atuando como mediador entre o texto, o mundo e o estudante. Observe essa progressão nas habilidades de leitura:

(EF01LP16) Ler e compreender, **em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor**, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade [...].

(EF02LP12) Ler e compreender **com certa autonomia** cantigas, letras de canção, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.

(EF03LP11) Ler e compreender, **com autonomia**, textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem etc.), com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráficovisuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

(EF04LP09) Ler e compreender, **com autonomia**, boletos, faturas e carnês, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero (campos, itens elencados, medidas de consumo, código de barras) e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.

(EF05LP09) Ler e compreender, **com autonomia**, textos instrucionais de regras de jogo, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto [...].

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Curricular Comum*. Brasília, DF: MEC, 2018. p. 103. Grifo nosso.

Percebe-se, portanto, que, do terceiro ao quinto ano, quando o processo de ensinar a compreender o que se lê está mais em foco, é a progressão automática que nos possibilita aprender a ler do significado. **MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL** garantir um fluxo mais natural e menos traumático. Quando ambas as habilidades são desenvolvidas juntas, ainda que a compreensão se dê de forma incipiente em um primeiro momento, as chances de avanço na alfabetização são maiores.

A formação nesse percurso exige tempo, estratégias e intencionalidade pedagógica. Por isso, o trabalho com a leitura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental deve incluir perguntas que instiguem a reflexão, conversas sobre os textos, momentos de reconto, exploração do vocabulário e atividades que conectem os textos lidos à realidade dos estudantes. Tudo isso sem perder o contato com o mundo da imaginação e com o estímulo à criatividade.

Ler é dar um sentido de conjunto, uma globalização e uma articulação aos sentidos produzidos pelas sequências. Não é encontrar o sentido desejado pelo autor, o que implicaria que o prazer do texto se originasse na coincidência entre o sentido desejado e o sentido percebido, em um tipo de acordo cultural[...]. Ler é, portanto, constituir e não reconstituir um sentido.

CHARTIER, Roger (org.). *Práticas da leitura*. Tradução Cristiane Nascimento. 5. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011. p. 108.

As múltiplas leituras

Tendo em vista que ler é também interpretar e compreender, não apenas decodificar, é preciso reconhecer que a comunicação no mundo é diversa. Dessa forma, o processo de alfabetização que se dá nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental deve permitir acesso a uma diversidade de textos, linguagens e formatos, levando os estudantes a refletirem sobre a multiplicidade das práticas sociais de leitura.

Explorar essas múltiplas leituras significa reconhecer que há diferentes formas de ler, diferentes campos de atuação e diferentes gêneros textuais. Seja em uma placa de trânsito, um conto, uma tirinha, uma reportagem ou qualquer outro gênero, a leitura se dá sempre como uma experiência nova de contato com o texto, exigindo desenvolvimento de saberes sobre estrutura, função social, contexto e até mesmo aspectos linguísticos que podem colaborar para a compreensão. Daí a complexidade do ato de ler e os desafios de ensinar a ler.



A placa de trânsito na imagem, por exemplo, nos comunica que, neste trecho, a velocidade máxima é de 70 quilômetros por hora.

Uma placa de trânsito é um tipo de linguagem, porque transmite mensagens por meio de símbolos, cores e formas. Ela comunica instruções, advertências ou orientações sem o uso de palavras ou com texto mínimo. Assim como na linguagem verbal, seu objetivo é informar e garantir compreensão entre emissor e receptor. Motoristas e pedestres interpretam seu significado para agir adequadamente. Portanto, é uma linguagem visual universal que organiza o trânsito de forma eficiente.

Apresentar essa variedade às crianças desde sua imersão no mundo da leitura permite que elas se tornem leitoras versáteis, críticas e preparadas para interagir com os textos no mundo real.

Do ponto de vista pedagógico, é essencial que o professor insira no planejamento situações didáticas em que esses gêneros sejam significativos para o estudante, reconhecendo o potencial de cada um dos textos na vida cotidiana dele. É por isso que a própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC) prevê a ampliação da complexidade dos textos ao longo desses cinco anos de Ensino Fundamental, acompanhando a realidade dos estudantes no mundo real, de forma que eles possam, além de ter contato com a leitura, refletir sobre os usos da linguagem no cotidiano. Essa abordagem amplia o repertório cultural e linguístico dos estudantes, além de torná-los mais engajados na leitura e na escrita.

A multiplicidade de leituras visa oferecer caminhos diversos para que cada estudante construa sentidos e desenvolva autonomia leitora, considerando as diferentes formas de aprender e as necessidades de cada estudante.

Observe na tirinha apresentada como o interesse por diferentes gêneros podem direcionar para múltiplas linguagens, como os visuais, verbais, multissemióticas etc. O interesse apontado por eles não está apenas na temática, mas no gênero e na abordagem.



SCHULZ, C. [Peanuts]. In: ALENCAR, L. 20 tirinhas [...]. *Revista Galileu*, São Paulo, 2016. Disponível em:

<https://www.galileu.com.br/cultura/livros/noticia/2016/01/20-tirinhas-sobre-paixao-por-livros.html>.

Acesso em: 16 jul. 2025.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Estratégias para engajamento na leitura e na construção de sentidos

Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, concentram-se o início e a consolidação do processo de alfabetização, que é a base para os letramentos de diferentes tipos, como digital, crítico, visual, científico, literário etc. Engajar os estudantes nesse processo exige um trabalho para além do **código escrito**, despertando interesse, escuta ativa, momentos de compreensão e interpretação, e construção de sentidos. É nesse momento que se vê a importância do professor como parte desse processo.

São muitas as estratégias possíveis nessa faixa etária no que se refere ao desenvolver um vínculo com a leitura, tornando-a parte do cotidiano. Nessa etapa de ensino, os estudantes estão em fase de formação e com a criatividade e imaginação afloradas.

Observe algumas possibilidades que podem ser aplicadas em sala de aula para promover o engajamento na leitura:

1. Criação de uma rotina

Para que a leitura se torne algo presente no cotidiano dos estudantes é importante fixar momentos voltados para ela, cuja frequência pode variar dependendo da faixa etária. Essa leitura diária, mesmo que durante alguns minutos, contribui para o desenvolvimento do hábito. Você pode revezar a leitura de jornais, revistas, textos literários, por exemplo. Ela ajuda a desenvolver autonomia, disciplina e responsabilidade desde cedo. Com atividades bem estruturadas, os estudantes sabem o que esperar e se sentem mais confiantes para aprender. Essa constância favorece o crescimento emocional e de aprendizagem.



A rotina na sala de aula nos Anos Iniciais é importante para oferecer às crianças segurança e estrutura.

2. Leitura compartilhada

Leitura compartilhada, ou leitura colaborativa, é quando um grupo de pessoas lê um texto em conjunto, com o objetivo de analisar, discutir e trocar ideias sobre o conteúdo. Nessa prática, cada participante contribui com suas percepções e interpretações, criando um ambiente de aprendizado coletivo. O foco não está apenas na leitura individual, mas na troca de entendimentos, experiências e reflexões entre os participantes.

3. Escolha de textos significativos e diversificados

Os gostos e a realidade dos estudantes precisam sempre ser considerados quando se trata de engajá-los no processo de leitura. Você pode, inclusive, promover grupos de leitura de acordo com as afinidades, para que possam

compartilhar suas leituras, recontando os textos, comentando sobre personagens, enredos etc. No entanto, não se limite apenas aos textos que atraem os estudantes; é importante também conduzi-los por caminhos variados e necessários para o aprendizado.

4. Ocupação dos espaços como as bibliotecas



A biblioteca é um recurso muito importante. Além da leitura, pode ser utilizada para diversas atividades que incentivem o conhecimento.

Procure atividades diversas para a biblioteca da escola; por exemplo, uma "caça ao tesouro literário". Os estudantes receberiam pistas relacionadas a livros, autores ou personagens, que os levariam a diferentes obras nas estantes. A proposta estimula a leitura, a pesquisa e o trabalho em equipe. Pode ser aplicada por meio da descrição, imagens ou texto.

5. Atividades antes da leitura

Toda leitura precisa ser precedida de um momento de ativação dos conhecimentos prévios e aproximação do texto para torná-la mais significativa, independentemente do gênero e do campo de atuação em questão. Ao fazer perguntas e propor atividades que ativem esse repertório, o texto passa a fazer mais sentido para o estudante, porque sua leitura se relaciona com o que já sabem.

Além disso, é preciso que a leitura seja encaminhada com um propósito, por exemplo: identificar informações explícitas ou implícitas, apreciar a história, compreender uma ideia, preparar-se para uma conversa etc. A finalidade precisa ficar clara para os estudantes de forma que saibam o que lhes espera posteriormente.

6. Atividades após a leitura

Após a leitura é preciso estimular a retomada do sentido global do texto e propor reflexões a partir disso. Essas atividades podem ser de variados tipos: escritas, orais, gamificadas ou empregando outra metodologia apresentada anteriormente. O importante é que haja participação ativa do estudante no processo de construção de sentido, de forma que ele perceba que a sua leitura também acrescenta significado ao texto, não sendo, ele, estático. A construção de sentidos durante a leitura é dinâmica e pode variar conforme o repertório que o estudante traz e o ponto de vista que aplica na leitura.

O papel da literatura na infância

A professora Marisa Lajolo afirma que "literatura infantil e escola mantiveram sempre relação de dependência mútua" (Lajolo, 2001, p. 66). Nesse sentido, as atividades de leitura literária devem fazer parte da rotina dos pequenos, preferencialmente de forma lúdica, despertando sentimentos de prazer e diversão. O livro, antes de tudo, deve ser acessível aos estudantes, e sua manipulação deve ser constante. Antes mesmo da aquisição da leitura ou escrita, atividades de leitura de imagens e exploração de elementos visuais devem ser constantemente desenvolvidas.

A infância é uma fase de formação da identidade cultural, emocional e social das crianças, que exige sensibilidade e intencionalidade de todos os adultos que acompanham os pequenos nesse momento, no processo de construção de identidade. A linguagem literária encontra terreno fértil, porque a criança está aberta ao fantástico, sendo capaz de acolher a ficção com naturalidade e trazer o faz de conta para o seu cotidiano como forma de entender o mundo.

À criança "[...] sobra-lhe espaço para a vasta mente instintiva, pré-lógica, inclusiva, integral e instantânea que só opera por semelhanças, correspondências entre formas, descobrindo vínculos de similitude entre elementos que a lógica racional condicionou a separar e a excluir. Correspondências, sinesthasias. Todos os sentidos incluídos"

PALO, M. J.; OLIVEIRA, M. R. D. *A literatura infantil: voz de criança*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006. p. 7.

Nas leituras literárias é possível integrar experiência estética, emocional e comunicativa em mundos possíveis e impossíveis que permitem não apenas o contato com o universo da leitura de forma lúdica, como a ampliação do olhar para a realidade e a construção de sentidos sobre si e sobre o outro. Por meio da literatura a criança, mesmo que diante do ficcional, se emociona, reconhece modos de ver e de pensar, identifica semelhanças e diferenças entre si e o outro construindo pontes, ao invés de muros.

Ler é reconhecer-se. Toda vez que percebemos a identificação do leitor com situações, sentimentos e personagens, vivenciamos o poder de expressar o ser humano que o texto literário, por natureza, contém. É por isso que o leitor alimenta seu imaginário ao interagir com as construções literárias, inventadas a partir do real.

COSTA, M. M. *Literatura infantil*. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2008. p. 29.

Por esse motivo, o texto literário oportuniza momentos de formação integral que desenvolvem diversas dimensões, como:

Cognitiva: refina o pensamento, amplia o vocabulário etc.

Emocional: permite o reconhecimento dos seus sentimentos e a vivência empática.

Social: coloca o indivíduo em contato com outras culturas, valores e experiências.

Estética: permite que a criança aprecie as características e a beleza da linguagem, das ilustrações e da criatividade humana.

Segundo Candido (1999), a boa literatura busca atingir públicos diversos, sem reduzir ou considerar excessivamente a capacidade interpretativa do leitor. Ela é construída com resultado imprevisível que varia a cada contato, que toca o ser humano de forma distinta e gera impactos inimagináveis, comparadas às vivências no mundo real. Leia um trecho de sua obra:

[...] as camadas mais profundas da nossa personalidade podem sofrer um bombardeio poderoso das obras que lemos e que atuam de maneira que não podemos avaliar. Talvez os contos populares, as historietas ilustradas, os romances policiais ou de capa-e-espada, as fitas de cinema, atuem tanto quanto a escola e a família na formação de uma criança e de um adolescente

CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. *Remate de Males*, Campinas, p. 84, 1999. Edição Especial Antonio Candido.



MONTANARO, J. [Sem título]. In: ALENCAR, L. 20 tirinhas [...]. *Revista Galileu*, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Cultura/Livros/noticia/2016/01/20-tirinhas-sobre-paixao-por-livros.html>. Acesso em: 16 jul. 2025

A leitura literária estimula a imaginação, a criatividade, desenvolvendo o senso estético das crianças, além de sensibilizar e promover a empatia.

A escrita com propósito

Você seguramente já refletiu sobre o processo de aprendizagem da escrita. Na verdade, essa reflexão é constante na tarefa docente. Desde a primeira pega no lápis, a execução dos primeiros traços até a escrita de textos há um longo caminho.

É importante levar em consideração que a escrita está entrelaçada com a leitura e que para ser significativa uma não pode ser ensinada isoladamente da outra. Nesse sentido, abordar a escrita, desde o início do processo de sua aquisição é sobretudo uma questão de alfabetização e letramento. É sabido que as experiências com o mundo letrado se iniciam ainda antes da entrada das crianças na escola. E essas vivências são fundamentais para a aprendizagem dessas competências: ler e escrever.

Antes mesmo de aprender a ler uma receita, as crianças podem desenvolver a capacidade de reconhecer a função desse gênero textual receita que orienta a preparar algo na cozinha, por exemplo, e essa experiência pode ser vivida no âmbito familiar.

A leitura precede a escrita, e isso se deve ao fato de que ler não está condicionado à decodificação de letras. As experiências em práticas sociais diversas colocam as crianças ainda muito pequenas em contato com textos, por exemplo: acompanham seus familiares em produção de listas de compras, elas acompanham esses familiares a bancos e casa lotéricas para pagar contas, vão ao médico e recebem receitas, as famílias leem livros para elas entre outras práticas sociais mediadas pelos textos. Por isso, é sempre muito importante que as famílias envolvam as crianças em todas essas práticas, ampliando as suas experiências com os contextos de circulação de textos.



No contexto da escola, as crianças desenvolvem a consciência do sistema de escrita alfabética (SEA) fundamental para o aprendizado da leitura e da escrita. Soares (2018) explica que, entre a diversidade de sistemas de escrita, o sistema alfabético se diferencia dos demais, porque envolve a representação dos sons da fala. De acordo com a especialista em alfabetização:

[...] para aprender a ler e a escrever, é necessário que o aprendiz volte sua atenção para os sons da fala e tome consciência das relações entre eles e sua representação gráfica, tanto no nível da palavra quanto no nível das relações fonema-grafema; por outro lado, para compreender e produzir textos, é necessário que a atenção se volte para o texto escrito, as peculiaridades estruturais e linguísticas que o distinguem do texto oral. Ou seja: para aprender a ler e a escrever, e para se tornar um leitor e um produtor de textos competente, o aprendiz precisa desenvolver a consciência metalinguística,

entendida não apenas como capacidade de ouvir a língua, analisar seus "sons" e relacioná-los com marcas gráficas, mas entendida também como capacidade de refletir sobre o texto escrito, sua estrutura e organização, suas características sintáticas e contextuais.

SOARES, M. *A questão dos métodos*. São Paulo: Contexto, 2018. p. 124.

Diante disso, a consciência metalinguística compreende a mobilização de dimensões diversas da língua e da linguagem, que se referem aos aspectos fonológicos, semânticos, discursivos, sintáticos e pragmáticos. Ler e escrever é compreender e fazer uso de todas essas dimensões de forma simultânea. Desenvolver a consciência metalinguística, nesse sentido é: refletir, analisar e controlar de forma intencional as atividades linguísticas que no uso cotidiano e prático da língua ocorrem de modo automático e sem consciência.



**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Nas situações de práticas sociais, como em uma festa de aniversário, mobilizamos a língua e a linguagem para interagir com o outro, e essa interação ocorre de forma natural sem necessariamente desenvolvermos a consciência metalinguística.



Irina WS/Shutterstock.com

A escrita é uma tecnologia que deve ser desenvolvida com propósito; os estudantes devem ser expostos a situações que os preparem para esse momento, desenvolvendo coordenação motora fina para uma pega no lápis eficiente e segura.

Dominar o sistema de escrita do português do Brasil não é uma tarefa tão simples: trata-se de um processo de construção de habilidades e capacidades de análise e de transcodificação linguística. Um dos fatos que frequentemente se esquece é que estamos tratando de uma nova forma ou novo modo (gráfico) de representar o português do Brasil, ou seja, estamos tratando de uma língua com suas variedades da fala regionais, sociais, com seus alofones, e não de fonemas. **MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL** e sua vida na língua falada local. De certa maneira, é o alfabeto que neutraliza essas variações na escrita (Brasil, 2018, p. 90).

Antes de desenvolver a consciência metalinguística, a criança deve se envolver em atividades práticas nos diversos campos de experiências, que possibilitam que ela **conviva, brinque, participe, explore, se expresse e se conheça** como indivíduo que está em processo de construção de sua identidade pessoal, social e cultural.

Vale ressaltar que, no atual contexto em que vivemos, influenciado e impactado pelo uso das tecnologias digitais para comunicação e lazer, é cada vez mais frequente a exposição das

crianças às telas de equipamentos eletrônicos. Nesse sentido, é importante que educadores e familiares assumam uma posição responsável de educar e mediar a utilização desses aparelhos com equilíbrio. De fato, essas tecnologias podem ser favoráveis ao processo de letramento, mas desde que sejam usadas com prudência.

Nessa etapa de ensino, a democratização dessas experiências é importante, garantindo que todos os estudantes tenham condições de atuar nesses campos de forma a possibilitar seu **desenvolvimento cognitivo e emocional**. Na etapa dos Anos Iniciais da Educação Básica é esperado que o estudante tenha condições de ampliar e desenvolver conhecimentos sobre:

- **O eu, o outro e o nós**, por meio de atividades que oportunizem momentos de interação com outros grupos e culturas.
- **Corpo, gesto e movimentos**, por meio de atividades que levem o estudante a explorar o mundo, os espaços e objetos de seu entorno, mobilizando diferentes linguagens para brincar, dançar, correr dentre outras atividades de expressão corporal e linguística.

- **Traços, sons, cores e formas**, por meio de atividades que potencializem suas habilidades de coordenação motora, de produção, compreensão e apreciação artística para ampliar repertório e suas experiências e vivências com a arte e a literatura.
- **Escuta, fala, pensamento e imaginação**, por meio de atividades que ampliem a capacidade do estudante de compreender a cultura oral, apropriando-se da língua materna, desenvolvendo vocabulário e participando da cultura letrada, interagindo de forma oral com os outros.
- **Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações**, por meio de atividades que desenvolvem o raciocínio lógico, que estimulem a curiosidade para a compreensão de fenômenos e as transformações da natureza, em especial aos conhecimentos relacionados à matemática e às ciências (Brasil, 2018, p. 40-43).

Embora esses campos de experiências sejam amplamente desenvolvidos na Educação Infantil, os Anos Iniciais do Ensino Fundamental retomam, aprofundam e ampliam esses conhecimentos, com objetivo de tornar democrático e justo o acesso ao desenvolvimento amplo e integral de todos os estudantes brasileiros.

As etapas da aquisição da escrita

Para desenvolver a escrita, é preciso trabalhar diversos aspectos, desde a construção do sistema alfabético e a ortografia. De maneira gradual, as atividades didáticas buscam ajudar o aluno a relacionar os sons das letras, sílabas e palavras com sua representação escrita. Na etapa que compreende os dois primeiros anos do Ensino Fundamental, os estudantes diferenciam letras de outros sinais gráficos, ao passo que vão ampliando a compreensão desse sistema de escrita até que se tornem capazes das seguintes ações:

- Ler e escrever palavras.
- Nomear as letras do alfabeto.
- Conhecer e diferenciar letras em formatos diferentes (impressão e cursiva, maiúsculas e minúsculas).
- Reconhecer que entre palavras há espaços.

- Segmentar palavras em sílabas.
- Identificar e usar sinais de pontuação.
- Ler globalmente.
- Ler com autonomia textos curtos.
- Ler de forma colaborativa.

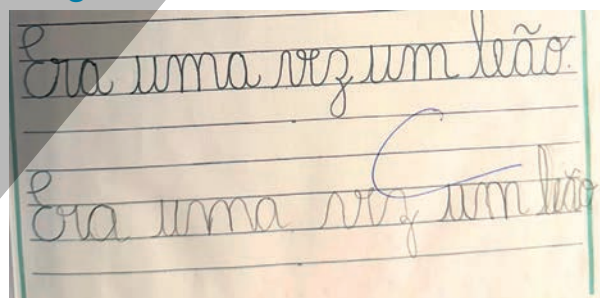
Essas habilidades permitem que o estudante se torne competente na utilização de diferentes linguagens, para se expressar e compartilhar experiências, ideias e sentimentos por meio da escrita.

Na perspectiva de alfabetizar letrando no processo de aquisição da escrita, Soares (2020) distingue as seguintes práticas:

1. Escrever textos como atividades escolares.
2. Produzir textos em interação com destinatários e propósito comunicativo.

No primeiro momento, a criança desenvolve a leitura de frases para a escrita dessas estruturas, e isso a prepara para a escrita de textos. Nessa perspectiva, a criança desenvolve a estruturação das frases em textos. Ela assimila e cria suas próprias frases. Veja o conjunto de atividades a seguir:

Imagem 1



Arquivo do autor

Acervo pessoal.

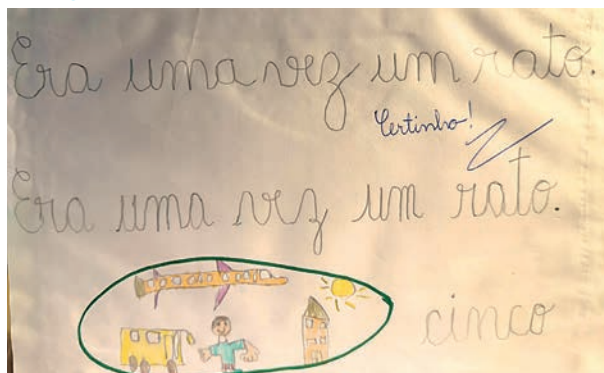
Imagem 2



Arquivo do autor

Acervo pessoal.

Imagem 3



Acervo pessoal.

No conjunto de atividades, a professora propõe a leitura e cópia de uma frase. Na sequência das práticas, são propostas a dobradura e colagem de um animal. Em seguida, a produção escrita de uma frase baseada na colagem. As práticas propostas pela professora exemplificam processo de leitura e escrita de frases por meio de assimilação. Essas atividades têm o propósito de desenvolvimento de escrita de textos escolares, preparando os estudantes para a produção de textos com propósitos comunicativos. Veja a atividade proposta:



Acervo pessoal.

Na atividade, a assimilação do aprendizado da prática da escrita do texto ganha um propósito diferente: o de se apresentar. Nela, a criança demonstra a compreensão de uma estrutura que foi textualizada.

Produção textual

A aquisição da escrita, do sistema de escrita alfabética e do desenvolvimento da consciência metalinguística possibilita a escrita de textos, conforme afirma Soares (2020b):

[...] desde muito pequenas as crianças foram construindo o conceito de "texto" pelas atividades com parlendas e com a leitura frequente, mediada pela/o professora/or, de contos lendas, fábulas, poemas, de modo que, ao apropriar-se da escrita

alfabética, já têm modelos de textos e começam a produzir os "seus" [...].

SOARES, M. *Alfabetrar*. São Paulo: Contexto, 2020. p. 261-262.

Nesse sentido, são as práticas de leitura compartilhada, mediada pelo professor, ou silenciosa que preparam os estudantes para a produção de textos. No que se refere a essa prática de linguagem, a BNCC (Brasil, 2018) propõe um conjunto de habilidades que devem ser desenvolvidas durante toda a etapa dos Anos Iniciais, mas também organiza habilidades específicas para cada ano da etapa e para o período que corresponde aos dois primeiros anos – período dedicado à alfabetização – e aos três últimos, considerados como Anos Finais, etapa da consolidação da alfabetização e ampliação das aprendizagens essenciais em leitura e em escrita.

O documento prevê que "o eixo Produção de Textos compreende as práticas de linguagem dedicadas à autoria (individual e coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico" (Brasil, 2018, p. 76). Para sistematizar as práticas que desenvolvem o eixo, a abordagem didática compreende o estudo das condições de produção de texto a partir da leitura e compreensão dos gêneros textuais, suas funções sociais, características e elementos constitutivos.

Nesse modelo, espera-se que os estudantes compreendam a função e as características do gênero para produzir. Essa prática envolve dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão. A BNCC (Brasil, 2018) organiza essas dimensões da seguinte maneira:

- Consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana.
- Dialogia e relação entre textos.
- Alimentação temática.
- Construção da textualidade.
- Aspectos notacionais e gramaticais.
- Estratégias de produção.

Nesse sentido, vale observar e analisar o seguinte grupo de habilidades da BNCC:

(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.

(EF12LP05) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, (re)contagens de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.

(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).

(EF02LP27) Reescrever textos narrativos literários lidos pelo professor.

(EF35LP09) Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Curricular Comum*. Brasília, DF: MEC, 2018. p. 103.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DA BRASIL**
No conjunto citado de habilidades, podemos perceber como elas se relacionam e ampliam



GoodStudio/Shutterstock.com

de forma gradual as aprendizagens dos estudantes. No início, a escrita é colaborativa, de forma sequencial e progressiva. O estudante vai dominando conhecimentos sobre a organização dos textos, o encadeamento de ideias, coesão e coerência, e aprendendo a usar elementos notacionais da língua (ortografia, pontuação, uso de maiúsculas e minúsculas, dentre outros).

Mediação do professor no processo de aprimoramento da escrita

Assim como já refletimos em capítulos anteriores sobre a mediação do professor no processo de ensino-aprendizagem, essa participação se torna ainda mais potente nas práticas de escrita e produção de textos. As atividades de leitura e escrita devem ser significativas e os estudantes envolvidos e encorajados a atuar nessas práticas.

Mediar atividades de escrita e produção textual é contribuir com o desenvolvimento de forma colaborativa e propositiva, auxiliando nas assimilações, no levantamento de hipóteses e no esclarecimento de dúvidas. Em cada etapa de desenvolvimento da escrita, o estudante precisa de mediação coerente com suas necessidades; por isso, é fundamental o planejamento das atividades de escrita, no qual o professor lista os objetivos da produção textual planeja as estratégias de abordagem e acompanha os alunos em todas as etapas que envolvem as condições de produção de texto. Essas etapas se referem rascunhos, escrita, reescrita e revisão.

Para finalizar as reflexões deste capítulo, é importante ressaltar que leitura e escrita são práticas indissociáveis e devem ser constantemente mobilizadas com propósitos e objetivos bem definidos, elencados no planejamento docente. A ludicidade pode e deve permear essas práticas, e o estímulo, incentivo e encorajamento deve ser constante na sala de aula. Além disso, a família deve ser envolvida na responsabilidade e tarefa de alfabetizar as crianças, compartilhando com a escola o dever de formar leitores críticos e protagonistas que transformam a sociedade.

A leitura e a escrita
caminham sempre juntas!

Da reflexão à ação

Considere o texto e reflita sobre as questões propostas, registrando ideias. Para realizar as atividades, tenha em mãos o projeto pedagógico da sua escola e a BNCC (Brasil, 2018).

A LUA E O MENINO

A lua segue o menino
da pracinha até o céu.
Com palavras prateadas,
ilumina o caminho,
pedra por pedra.
O menino pisa
em suas poças de luz,
e depois, ao dormir,
como se pendurado
por um fio,
flutua.

MURRAY, R. *Vira virou*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2022. p. 39.



1. O poema lido pode ser abordado em qual grupo dos Anos Iniciais?
2. Que conhecimentos essenciais o estudante desse grupo deve ter para atribuir sentido ao texto?
3. Que estratégias de leitura você sugeriria para a abordagem do poema na sala de aula?
4. Quais aspectos motivadores da escrita poética podem ser mobilizados para favorecer a criação de poemas pelos alunos?

Conectando aprendizados

DE Design Editorial

A importância da leitura

O desenvolvimento da leitura, concomitante ao processo de alfabetização, permite uma ampliação do mundo do estudante, mostrando que ler vai além da simples decodificação e envolve compreender.

Leituras e suas pluralidades

Quando se fala em leitura na infância, tende-se a restringir-se ao literário, mas o universo de textos diante do estudante é múltiplo e oportuniza o contato com diferentes campos de atuação, diferentes linguagens, sendo importante valorizar as variadas práticas de linguagem.

Estratégias de leitura: engajando o estudante

Fomentar a leitura no cotidiano exige planejamento e manutenção das práticas, como criação de uma rotina, leitura mediada e compartilhada, escolha de textos bem-feita, atividades antes, durante e depois da leitura.

Literatura e infância

A leitura literária não pode se restringir ao âmbito pedagógico, mas faz parte das atribuições da escola o desenvolvimento do letramento literário, que deve fazer parte das práticas culturais dos estudantes vida afora.

LEITURA E ESCRITA

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL aprendizagens

As experiências da criança com o mundo letrado se iniciam antes de sua entrada na escola.

Família, leitura e escrita

As famílias devem envolver as crianças em práticas sociais mediadas pelos textos escritos.

Domínio do sistema de escrita alfabética (SEA)

É um processo de construção e desenvolvimento de habilidades e capacidades de análise e de transcodificação linguística.

Escrever textos e produzir textos

Necessidade de desenvolvimento da consciência metalinguística que se refere à compreensão e ao uso das dimensões sintáticas, semânticas, discursivas e pragmáticas da língua.

Capítulo 6

Educação Inclusiva: construindo cidadania e aprendizagem



vectorfusionart/Shutterstock.com

A Educação Inclusiva valoriza a diversidade, respeita as diferenças e garante a todos os alunos aprendizagem, cidadania e participação ativa no âmbito escolar. Este capítulo oferece estratégias para que o professor desenvolva uma sala de aula acolhedora e reflexiva, onde a diversidade seja reconhecida como uma riqueza. Ao longo dessas páginas, você vai explorar práticas pedagógicas que fazem da inclusão uma oportunidade de crescimento e aprendizado compartilhado.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Panorama do capítulo

A Educação Inclusiva valoriza a diversidade, respeita as diferenças e garante a todos os alunos aprendizagem, cidadania e participação ativa no âmbito escolar. Este capítulo oferece estratégias para que o professor desenvolva uma sala de aula acolhedora e reflexiva, onde a diversidade seja reconhecida como uma riqueza. Ao longo dessas páginas, você vai explorar práticas pedagógicas que fazem da inclusão uma oportunidade de crescimento e aprendizado compartilhado.

Vamos refletir?

1. Como você valoriza a individualidade de seus alunos?
2. Quais estratégias você utiliza para garantir que todos os alunos participem ativamente das atividades escolares?
3. Como você adapta planejamentos e avaliações a fim de garantir a inclusão na sala de aula?
4. Como o uso de tecnologias pode potencializar a garantia de aprendizagem e tornar inclusivas as práticas didáticas?
5. Como os projetos interdisciplinares podem enriquecer suas práticas de ensino e promover a inclusão?
6. Qual é o impacto de suas escolhas pedagógicas na construção de uma sala de aula inclusiva e acolhedora?

Objetivos do capítulo

- Compreender os fundamentos históricos e conceituais da Educação Inclusiva.
- Reconhecer a diversidade escolar como elemento enriquecedor desse ambiente.
- Identificar estratégias pedagógicas inclusivas que promovam participação ativa e equitativa.
- Explorar o uso de tecnologias e recursos lúdicos no apoio ao ensino inclusivo.
- Refletir sobre o papel do professor como mediador e agente de cidadania no contexto inclusivo.

Fundamentos da Educação Inclusiva

A educação, no âmbito geral, deve ser de qualidade, democrática, heterogênea, justa e inclusiva. É, portanto, papel das escolas proporcionar uma educação igualitária para todos os seus estudantes, sem discriminação de gênero, raça, classe social ou da pessoa com deficiência. No caso de estudantes com deficiência, é essencial oferecer métodos, recursos e ferramentas que auxiliem no desenvolvimento cognitivo e intelectual, promovendo o avanço na aprendizagem (Unesco, 1994).

Apesar disso, estudos apontam que a segregação e a desigualdade ainda são presentes no processo de escolarização de pessoas com

deficiência. No Brasil, as práticas inclusivas precisam continuar evoluindo para garantir maior acessibilidade e equidade à diversidade, alinhando-se às propostas curriculares. Segundo a **Declaração de Salamanca (1994)** os parceiros no meio educacional devem trabalhar de forma colaborativa em prol da Educação Inclusiva, destacando que, “uma parceria cooperativa e de apoio entre administradores escolares, professores e pais deveria ser desenvolvida e pais deveriam ser considerados enquanto parceiros ativos nos processos de tomada de decisão” (Unesco, 1994, p. 14). Professores e responsáveis devem desenvolver ações em parceria para que haja inclusão nas escolas, favorecendo assim o ensino dos estudantes com deficiência.

Visualizando o panorama histórico, a Educação Especial no Brasil passou por três momentos marcantes:

- A criação de classes especiais em 1930.
- O surgimento das escolas especiais em 1950.
- A introdução do termo **Educação Inclusiva** nos anos 1990.

Durante esses períodos, diversas políticas inclusivas foram implementadas, consolidando a base para as práticas atuais.

O direito à educação foi instituído na Constituição Federal de 1988 como dever do Estado e da família, além de direito de todos os seres humanos, sem discriminação (Brasil, 1988).



Arquivo do autor

Aprender é interagir: em um ambiente inclusivo, crianças exploram e compreendem o mundo juntas, valorizando as diferenças e o respeito mútuo.

A educação especial ganhou destaque com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, que passou a reconhecer a educação como direito de todos, incluindo crianças, jovens e adultos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE). No capítulo V da LDB, dedicado à Educação Especial, é determinada a oferta de ensino especializado, prioritariamente na rede regular de ensino, garantindo adaptações curriculares e atendimento especializado quando necessário.

Corroborando, o Decreto nº 7.611/2011 reforça o papel do Atendimento Educacional Especializado (AEE), com atividades adaptadas, recursos pedagógicos e estruturais para apoiar a formação de estudantes no ensino regular. Contudo, a inclusão requer a colaboração entre profissionais da educação, familiares e estudantes.

O panorama internacional também contribuiu com marcos significativos. Observe.

- A Declaração Mundial de Educação para Todos em 1990.
- A Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência em 2009.
- A Declaração de Incheon em 2015, que estabeleceu diretrizes para a garantia de Educação Inclusiva e de qualidade.



O atendimento preferencial para pessoas com deficiência nas escolas é essencial para garantir igualdade de oportunidades e o pleno acesso à educação. Ao oferecer suporte especializado e adaptação no atendimento, promovemos a inclusão e o respeito às diferenças, criando um ambiente mais acessível e acolhedor. Isso permite que todos os estudantes desenvolvam seu potencial de forma equitativa, sem barreiras físicas ou sociais. A ação reforça o compromisso com a dignidade e os direitos das pessoas com deficiência.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

No Brasil, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), promulgada em 2015, representa um marco fundamental no processo de inclusão social e educacional. Ela estabelece que as pessoas com deficiência devem ter o direito de exercer suas liberdades e seus direitos fundamentais em condições de igualdade, com foco em sua plena integração na sociedade. A LBI visa garantir a acessibilidade física, bem como o direito à educação de qualidade, oferecendo um ambiente onde todas as pessoas, independentemente de suas condições, possam participar de maneira ativa e significativa. Além disso, a lei se alinha com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, que também enfatiza a inclusão e a eliminação de barreiras para pessoas com deficiência.

Apesar desses avanços, a realidade nas escolas brasileiras ainda enfrenta desafios significativos. Barreiras físicas, como a falta de rampas e banheiros adaptados, dificultam o acesso dos estudantes com deficiência. Além disso, muitos educadores ainda não têm a formação adequada para lidar com a diversidade em sala de aula, o que compromete a eficácia do processo inclusivo. A falta de recursos pedagógicos adaptados, como materiais em braille, tecnologias assistivas e apoio especializado, também limita o aprendizado. O preconceito, embora em declínio, ainda persiste, gerando um ambiente que nem sempre é acolhedor e respeitoso.

Para superar esses desafios, é importante investir na melhoria da infraestrutura escolar, assegurando que todas as unidades de ensino sejam acessíveis. Além disso, a formação continuada de docentes é uma estratégia que garante que os profissionais estejam preparados para atender às necessidades de cada aluno, respeitando suas individualidades. A oferta de recursos pedagógicos adaptados também é imprescindível para que a aprendizagem seja efetiva e sem barreiras. A conscientização de toda a comunidade escolar sobre a importância da inclusão e a valorização da diversidade são fundamentais para criar um ambiente escolar mais acolhedor e respeitador.

A inclusão educacional deve ser vista como um processo contínuo e multidimensional, que envolve diversas etapas interligadas. Cada uma dessas etapas assegura que o ambiente escolar seja verdadeiramente inclusivo e acessível a todos. As principais dimensões da inclusão educacional podem ser descritas da seguinte maneira.

1. Socialização

A socialização é o primeiro passo para a inclusão, pois envolve a interação entre os estudantes, independentemente de suas diferenças. Essa etapa visa promover o respeito mútuo e a construção de vínculos entre todos os membros da comunidade escolar. Ao criar oportunidades para que os estudantes convivam e compartilhem experiências, a socialização contribui para a criação de um ambiente mais harmônico e acolhedor.

2. Igualdade

A igualdade é o princípio central para garantir que todos os estudantes, com ou sem deficiência, tenham os mesmos direitos e oportunidades. Isso implica o acesso a uma educação de qualidade, a possibilidade de participar das atividades escolares de maneira plena e o tratamento equitativo em todas as áreas do ambiente escolar. A igualdade não significa tratar todos da mesma forma, mas sim atender às necessidades específicas de cada aluno para que todos possam alcançar seu potencial.

3. Educação acessível

A educação acessível refere-se à eliminação das barreiras físicas e pedagógicas que possam impedir o acesso dos estudantes com deficiência à aprendizagem. Isso inclui a adaptação do currículo, o uso de tecnologias assistivas, a modificação de recursos didáticos (como materiais em braille ou *audiobooks*), e a adaptação das instalações escolares (como rampas e banheiros acessíveis). O objetivo é proporcionar condições para que todos os estudantes possam aprender com igualdade de oportunidades.

4. Ambiente inclusivo

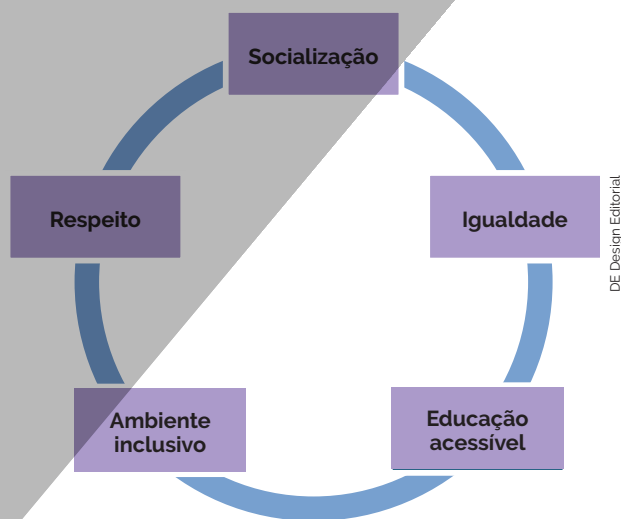
O ambiente inclusivo é aquele que, além de ser fisicamente acessível, também promove uma cultura de aceitação e respeito às diferenças. Ele deve ser acolhedor e livre de discriminação, proporcionando um espaço onde todos os estudantes se sintam valorizados e pertencentes. Esse ambiente exige a realização de adaptações pedagógicas e estruturais para garantir que cada aluno tenha acesso à aprendizagem plena.

5. Respeito

O respeito é a base para a convivência escolar inclusiva, refletindo a aceitação das diferenças e a valorização das potencialidades de cada indivíduo. O respeito envolve reconhecer as dificuldades e necessidades específicas dos estudantes com deficiência, mas também suas capacidades e contribuições únicas. Ele cria um clima de empatia, solidariedade e colaboração entre todos os membros da comunidade escolar, e promove o fortalecimento da inclusão.

Em síntese, a inclusão educacional vai além de garantir o acesso físico à escola; ela envolve um conjunto de práticas e atitudes que asseguram o pleno desenvolvimento de todos

os estudantes, independentemente de suas diferenças. Embora a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência tenha avançado na construção de uma educação mais acessível e igualitária, ainda existem desafios a serem superados, como a falta de infraestrutura adequada e a formação insuficiente de muitos educadores. Contudo, ao investir em socialização, igualdade, acessibilidade, ambientes inclusivos e respeito, a escola pode se tornar um espaço transformador, capaz de proporcionar uma educação de qualidade para todos. Dessa forma, a inclusão educacional promove a cidadania e os direitos das pessoas com deficiência, assim como contribui para uma sociedade mais justa, solidária e livre de preconceitos.



Fonte: Elaborada pelas autoras.

Cuidando e ressignificando termos

Atualmente o termo correto é utilizar **Pessoa com Deficiência (PcD)**. O termo contempla as diversidades e deixa em evidência o **"pessoa"** como indivíduo com direitos e deveres como qualquer outro cidadão. A deficiência não pode ser definição para uma pessoa; por isso, utiliza-se o termo "PcD" como sigla para pessoas que têm algum tipo de deficiência. O termo contribui para a mudança do paradigma em relação às pessoas com deficiência. Ele ajuda a afastar estigmas negativos e preconceituosos. Ao colocar a "pessoa" antes da "deficiência", promove-se uma visão mais positiva e respeitosa, baseada na capacidade e nos direitos da pessoa.

Outro aspecto importante é nunca classificar, ordenar ou tentar medir as dificuldades de cada pessoa, que seja ou não PcD. Uma pessoa com deficiência deve ter direitos plenos à educação de qualidade.

A utilização do termo “Pessoa com Deficiência” está alinhada com o modelo social da deficiência, que entende a deficiência não como uma limitação inerente ao indivíduo, mas como resultado da interação entre as características do corpo da pessoa e as barreiras impostas pela sociedade. Segundo esse modelo, a deficiência está nas barreiras físicas, atitudinais, comunicacionais e sociais que a pessoa encontra no ambiente. A sociedade é responsável por criar condições para que as pessoas com deficiência possam participar plenamente de todos os aspectos da vida.

Além disso, o termo é amplamente respaldado por normas jurídicas, como a **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI)**, promulgada em 2015, e pela **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU**, que também adota esse termo. A legislação reconhece a deficiência como parte da diversidade humana e um fator que deve ser abordado com políticas de inclusão e acessibilidade, sem reduzir a pessoa a sua condição. Usar o termo “Pessoa com Deficiência” também demonstra respeito pelas normas legais que visam assegurar igualdade de direitos para esse grupo.

Conhecendo um pouco sobre a Libras

A **Língua Brasileira de Sinais (Libras)** é uma forma de comunicação utilizada pela comunidade surda no Brasil. Ela possui estrutura linguística própria, com gramática, sintaxe e regras específicas, sendo reconhecida como meio legal de comunicação e expressão pela Lei nº 10.436/2002. Também é regulada pela Lei nº 12.319/2010, que estabelece normas sobre a profissão de tradutor e intérprete de Libras. Esse reconhecimento legal garante que surdos tenham o direito de utilizar essa linguagem em diversos contextos, incluindo no acesso à educação, à saúde e aos serviços públicos. Diferente de mímica ou gestos isolados, a Libras é uma língua completa, capaz de expressar ideias abstratas e concretas em diferentes contextos.

A Libras é composta por sinais realizados pelos cinco parâmetros: configuração de mão, pontos de articulação, movimento, orientação da mão e expressão facial, que juntos dão sentido à comunicação. Cada sinal corresponde a uma palavra, uma ideia ou um conceito, e pode variar de acordo com a região, o que caracteriza os chamados regionalismos linguísticos dentro da própria língua.

É importante buscar formações e conhecimentos essenciais de comunicação em Libras. Há disponível aos professores cursos gratuitos e de qualidade oferecidos por instituições governamentais e públicas. Veja uma pequena lista:

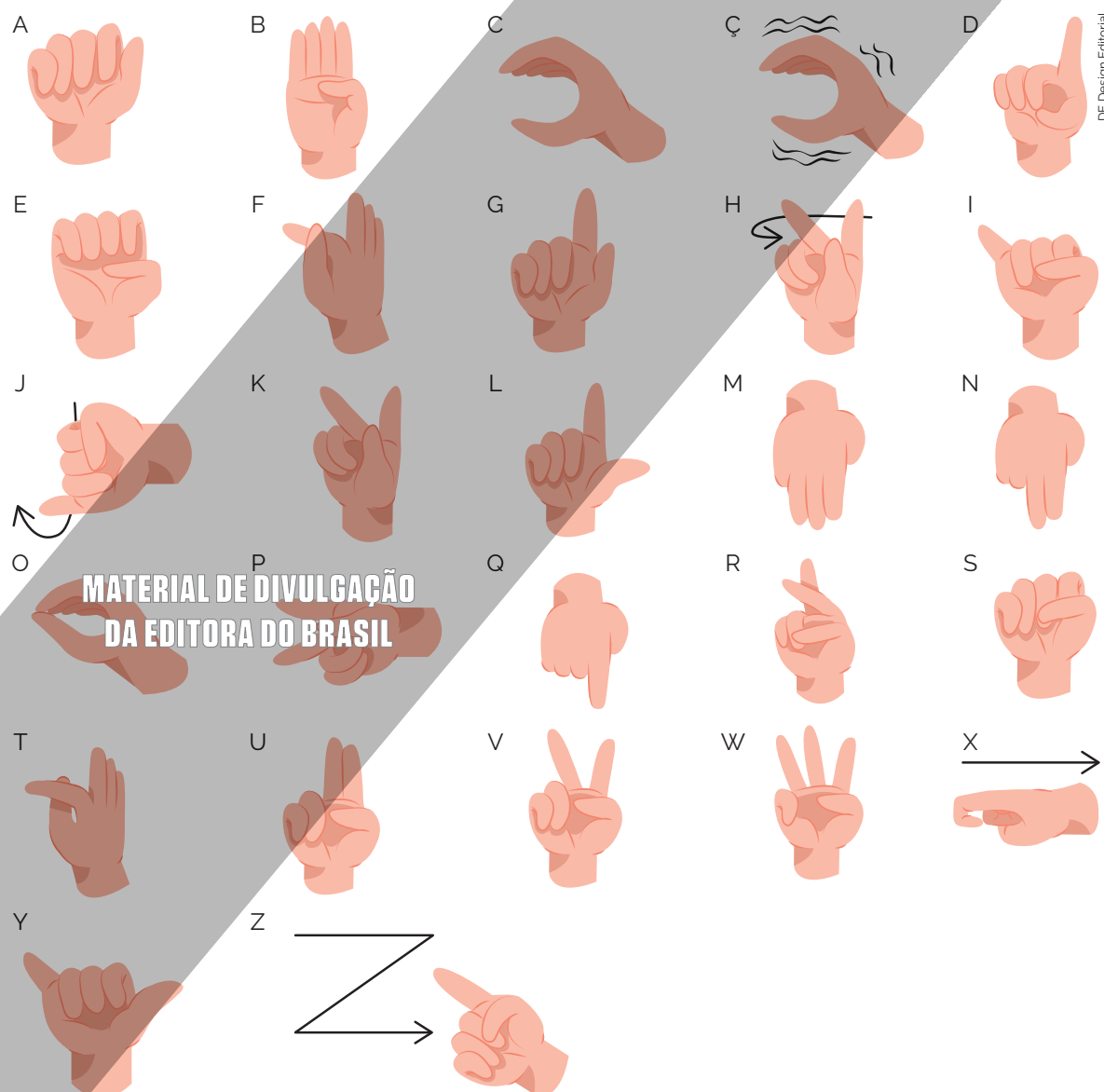
MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Sala de aula inclusiva, com aluno surdo se comunicando em Libras com a intérprete.



- Escola Virtual do Governo. Curso Introdução à Libras, disponível no *link*: www.escolavirtual.gov.br/curso/11.
- Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Curso oferecido por meio de sorteios. A frequência de sorteios e oferecimento dos cursos deve ser acompanhada no *link*: www.gov.br/ines/pt-br/assuntos/libras.
- Universidade de São Paulo (USP): oferece cursos gratuitos *on-line* que podem ser acessados pelo *link* www.estudarfora.org.br/usp-curso-de-libras-online/. Acessos em: 1 jul. 2025.

O uso da Libras no ambiente escolar contribui para assegurar o direito à educação dos estudantes surdos. Nas escolas, a Libras é utilizada como primeira língua (L1) pelos estudantes surdos, sendo complementada pelo ensino da Língua Portuguesa como segunda língua (L2). Essa abordagem permite que os indivíduos se apropriem de sua identidade cultural e desenvolvam suas competências linguísticas, ao mesmo tempo em que a escola fortalece práticas inclusivas. Nesse contexto, a atuação do professor bilíngue e do tradutor/intérprete de Libras torna-se fundamental para garantir a acessibilidade e a participação ativa desses estudantes nas atividades escolares (Motta; Gediel, 2021).



Praticando Libras!

Explique brevemente o que é Libras e sua importância como língua oficial da comunidade surda no Brasil. Mostre a relevância de aprender sobre Libras, não apenas para a comunicação mas também para a promoção da inclusão.

1. Peça para cada aluno pensar sobre o seu nome e como ele pode ser representado na Língua Portuguesa. Quais são as características, significados ou histórias por trás do nome deles?

Após essa reflexão, explique que na Libras, os nomes próprios são representados por sinais que podem ter uma relação com o nome, o som ou uma característica que o aluno tenha (por exemplo, um sinal relacionado ao formato do cabelo ou a algo marcante sobre a pessoa).

2. Proponha que cada aluno procure como seu nome pode ser sinalizado em Libras. O professor deve auxiliar os estudantes na pesquisa dos sinais por meio de vídeos, dicionários de Libras ou até mesmo convidar uma pessoa que utiliza a língua para se comunicar, para ajudar nesse processo.

O aluno deve tentar reproduzir o sinal corretamente e praticá-lo até se sentir confortável.

Organize um momento de apresentação em que cada aluno diga o seu nome e faça o sinal correspondente em Libras.

3. Após cada apresentação, peça para o aluno explicar o que pensou ou sentiu ao aprender seu sinal em Libras. Como ele se relaciona com seu nome? Há alguma conexão especial ou história que surgiu a partir dessa reflexão?

Finalize a atividade com uma discussão sobre a importância de se comunicar com todos, incluindo os surdos. Reforce a ideia de que aprender Libras é uma maneira de promover o respeito e a inclusão no ambiente escolar e na sociedade em geral. Pergunte aos estudantes como eles se sentiriam ao tentar comunicar seus nomes com alguém que só sabe Libras. O que eles aprenderam com essa experiência?

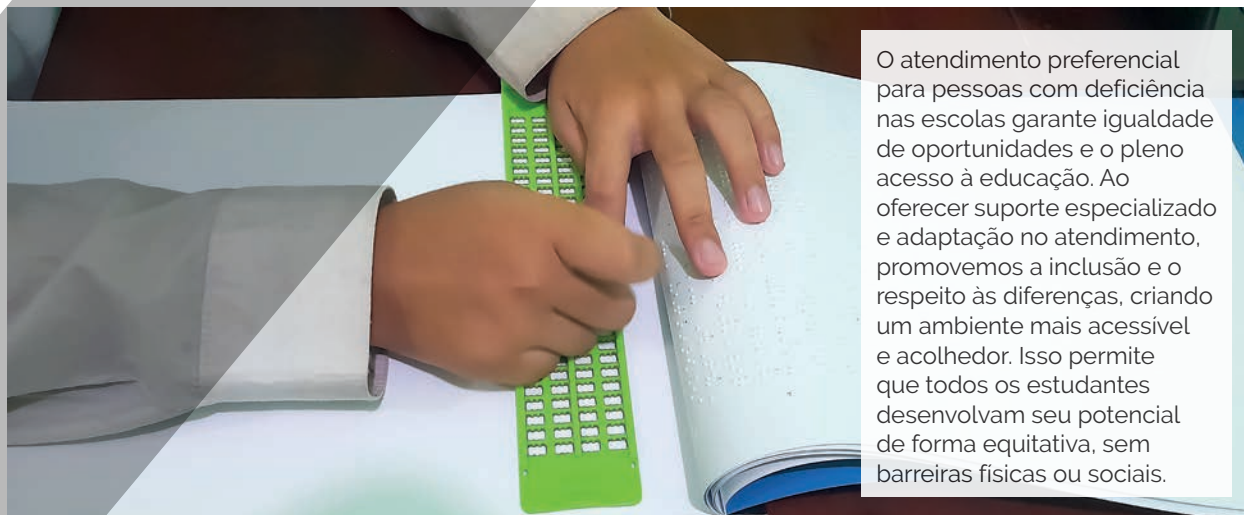
Essa atividade visa proporcionar aos estudantes a oportunidade de conhecer a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e refletir sobre seus próprios nomes e como eles podem ser expressos em Libras, promovendo a inclusão e a valorização da diversidade linguística.

Conhecendo um pouco sobre o braille

O braille é uma forma de leitura tátil e escrita criada para garantir o acesso dos cegos ao conhecimento. Ele foi desenvolvido por Louis Braille, um francês que perdeu a visão na infância. O sistema é formado por combinações de seis pontos em relevo organizados em duas colunas verticais com três pontos cada, chamado de "cela braille". Esses pontos formam 63 combinações de símbolos, que auxiliam na escrita de textos.

O braille pode ser escrito por extenso (grau 1), de forma abreviada (grau 2) ou também de forma avançada (grau 3), usado por leitores mais experientes. Esse sistema pode ser utilizado com instrumentos simples, como reglete e punção, ou com auxílio de tecnologias assistivas.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL



O atendimento preferencial para pessoas com deficiência nas escolas garante igualdade de oportunidades e o pleno acesso à educação. Ao oferecer suporte especializado e adaptação no atendimento, promovemos a inclusão e o respeito às diferenças, criando um ambiente mais acessível e acolhedor. Isso permite que todos os estudantes desenvolvam seu potencial de forma equitativa, sem barreiras físicas ou sociais.

LB/K/Shutterstock.com

No Brasil, o sistema braille tem desempenhado um papel importante na promoção da inclusão e do acesso das pessoas cegas à educação, à informação e à cultura. Desde sua adoção no país, o braille passou por diversas modificações e atualizações, visando melhorar a sua aplicabilidade e garantir o direito à acessibilidade para a comunidade de pessoas com deficiência visual. Um dos marcos importantes na história do Braille no Brasil foi a criação da **Comissão Brasileira do Braille (CBB)**, em 1999, que teve como objetivo coordenar e normatizar a produção e disseminação do braille em território nacional, além de buscar a adaptação do sistema às especificidades da Língua Portuguesa.

Outro momento relevante foi a aprovação **da Grafia Braille para a Língua Portuguesa**, em 2002, que estabeleceu uma ortografia padronizada do braille, com o objetivo de garantir a uniformidade na escrita e leitura do sistema Braille em todo o Brasil. Essa padronização foi essencial para o avanço do ensino e da comunicação para as pessoas cegas, evitando variações regionais e erros na interpretação e no uso do sistema. A aprovação dessa grafia consolidou o braille como uma ferramenta importante no processo educacional e na inclusão social da pessoa com deficiência visual, assegurando que todos tivessem acesso ao conteúdo de forma clara e consistente.

Além disso, o braille é regulado e protegido por diversas leis e normas, que garantem seu uso e sua disseminação em várias áreas da sociedade brasileira. A **Lei nº 7.853/1989**, por exemplo, estabeleceu o direito à educação, à cultura, ao esporte e ao transporte para as pessoas com deficiência, incluindo o acesso ao sistema braille em documentos, livros e materiais didáticos. Essa lei também

prevê a obrigatoriedade de utilizá-lo em materiais como formulários, sinais públicos, e etiquetas, para facilitar a inclusão das pessoas cegas em diversos contextos da vida cotidiana.

Em 2008, com a **Lei nº 11.934**, foi sancionada a obrigatoriedade do uso do sistema braille em etiquetas e rótulos de produtos comercializados no Brasil. Essa medida visou promover a autonomia das pessoas cegas na hora de identificar produtos, além de dar mais acesso à informação, em conformidade com a política de inclusão social. A inclusão do braille no mercado de consumo, especialmente em alimentos e medicamentos, ajudou a melhorar a qualidade de vida e a independência das pessoas com deficiência visual.

Em 2015, a **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI)**, formalizada pela Lei nº 13.146, ampliou ainda mais os direitos das pessoas com deficiência, reforçando a importância da acessibilidade em todos os campos, inclusive no uso do sistema braille. A LBI reconhece a acessibilidade à informação como um direito fundamental das pessoas com deficiência, e estabelece que o Estado deve promover a Educação Inclusiva, com materiais adaptados, proporcionando igualdade de oportunidades no acesso à educação e à cultura. A lei também destaca a obrigatoriedade da disponibilização de materiais em braille nas escolas, bibliotecas e universidades, garantindo que os estudantes cegos tenham acesso a livros e outros recursos de aprendizagem adaptados para o seu formato.

O **Decreto nº 5.296/2004**, que regulamenta a Lei nº 10.098/2000 sobre a acessibilidade, também tem dispositivos que asseguram o uso do sistema braille em locais públicos, como sinais de trânsito, banheiros, e placas informativas, promovendo a acessibilidade também no ambiente urbano.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Vanessa Volk/Shutterstock.com



Decretos e Leis, como o Plano Nacional de Políticas para a Pessoa com Deficiência, que visa fortalecer a inclusão social e educacional, buscam garantir um Brasil mais inclusivo, onde a deficiência visual não seja uma barreira para a participação plena da pessoa na sociedade.



A



B



C



D



E



F



G



H



I



J



K



L



M



N



O



P



Q



R



S



T



U



V



W



X



Y



Z

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Nem sempre tudo é visível

Há diversos tipos de deficiências ocultas, que não serão visíveis. Por isso, não se deve questionar ou excluir alguém por não “parecer” ser uma pessoa com deficiência. Atualmente, temos alguns recursos que podem ser utilizados pela comunidade, pelos professores e estudantes para deixar evidente alguma deficiência oculta, como os cordões de girassol ou de quebra-cabeça. Já viu alguém utilizando um?



O quebra-cabeça tem associação direta ao autismo, enquanto os girassóis se relacionam às deficiências ocultas. O uso deles é facultativo. Toda pessoa com quaisquer tipos de deficiências tem seus direitos garantidos com ou sem o uso desses símbolos.

As deficiências ocultas são aquelas que não são imediatamente visíveis, mas impactam o funcionamento e a aprendizagem de um indivíduo. Muitas condições neuroatípicas, como o TDAH, a dislexia ou o transtorno de ansiedade, podem ser consideradas deficiências ocultas, já que os sintomas não são facilmente identificáveis por quem observa a aparência da pessoa. Essa invisibilidade muitas vezes leva a desafios adicionais, tanto para a pessoa neuroatípica quanto para educadores e colegas, que podem não entender a complexidade da situação.

Por exemplo, uma criança com dislexia pode ter dificuldades com a leitura e a escrita, mas, externamente, pode não apresentar nenhum sinal físico de dificuldade. Da mesma forma, uma pessoa com TDAH pode parecer hiperativa ou desatenta, mas essas características podem ser mal interpretadas como falta de interesse ou comportamento inadequado. A falta de compreensão sobre essas condições pode resultar em estigmatização, dificuldades na adaptação e até mesmo no abandono escolar.

A compreensão das deficiências ocultas é essencial para que as escolas possam implementar estratégias adequadas de apoio. Essas estratégias podem incluir adaptações no ensino, como o uso de tecnologia assistiva, mudanças no ambiente de aprendizagem e o acompanhamento psicológico ou pedagógico especializado. Além disso, a conscientização sobre as deficiências ocultas combate o preconceito e promove a aceitação e a inclusão de todos os estudantes, independentemente das suas características neurológicas.

Conhecendo o mundo neuroatípico

A neurodiversidade refere-se à variedade de formas de funcionamento neurológico que existem entre as pessoas. Ser neuroatípico significa que o cérebro de uma pessoa funciona de maneira diferente daquilo que é considerado “típico” ou “normal” pela sociedade. Isso engloba uma ampla gama de condições, como o Transtorno do Espectro Autista (TEA), o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), a dislexia, a discalculia, entre outros. Essas condições não são doenças ou deficiências, mas variações naturais do cérebro humano, e a experiência de ser neuroatípico pode ser tanto desafiadora quanto enriquecedora, dependendo do apoio que a pessoa recebe.

A Educação Inclusiva se baseia na ideia de que todas as crianças, independentemente das suas diferenças, devem ter acesso ao mesmo espaço educacional, com os recursos e ajustes necessários para garantir que todos tenham oportunidades de aprender de forma equitativa. A inclusão na escola vai além de simplesmente aceitar a presença do aluno neuroatípico; ela envolve adaptar métodos de ensino, materiais e ambientes para que a aprendizagem seja acessível e eficaz para todos.

A inclusão no contexto educacional traz inúmeros benefícios tanto para os estudantes neuroatípicos quanto para os neurotípicos. Para os neuroatípicos, a Educação Inclusiva oferece uma chance de desenvolver suas habilidades cognitivas, sociais e emocionais de forma mais ampla. Isso permite que adquiram habilidades para a vida, promovendo a convivência em um mundo que é diverso.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Para os estudantes neurotípicos, a convivência com colegas neuroatípicos ajuda a cultivar a empatia, o respeito pelas diferenças e a compreensão da diversidade humana. Essa experiência contribui para uma sociedade mais tolerante e colaborativa, onde todos são aceitos, independentemente de suas condições.

Entretanto, a efetivação da Educação Inclusiva depende de um sistema educacional que compreenda e respeite as necessidades dos estudantes neuroatípicos. Isso envolve não apenas a adaptação do conteúdo curricular mas também a formação de professores para que eles possam lidar com a diversidade de maneira eficaz.

Direitos para Educação Inclusiva

Em muitos países, a Educação Inclusiva é respaldada por legislações e diretrizes que visam garantir o acesso de todos os estudantes ao sistema educacional. No Brasil, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva são exemplos importantes que afirmam o direito das pessoas com deficiência de serem educadas no mesmo ambiente que os seus colegas sem deficiência. No Brasil ainda temos o **Estatuto da Pessoa com Deficiência** (Brasil, 2020), que tem como objetivo viabilizar os direitos da pessoa com deficiência em todos os âmbitos.

Essas leis estabelecem que as escolas devem proporcionar condições adequadas de aprendizagem para os estudantes com necessidades especiais, proporcionando apoios, adaptações e recursos pedagógicos necessários. A Educação Inclusiva deve ser baseada em princípios como a igualdade de oportunidades e a valorização das diferenças, assegurando que cada aluno tenha o suporte necessário para alcançar seu potencial máximo.

Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e outras normativas asseguram que a educação deve ser acessível e de qualidade. Para isso, é necessário que as instituições de ensino invistam na capacitação dos educadores e na criação de ambientes adaptados e acessíveis.

Práticas pedagógicas e projetos interdisciplinares inclusivos

O desenvolvimento de práticas educativas inclusivas na sala de aula exige um planejamento que considere a diversidade, respeitando as particularidades de cada aluno. Para isso, o planejamento deve incluir:

- **Adaptação no processo de ensino-aprendizagem:** definir metas de aprendizagem alinhadas às competências gerais da BNCC (2018), adaptando-as às especificidades dos estudantes.
- **Flexibilização de conteúdos:** desenvolver estratégias acessíveis e diversificadas, respeitando os ritmos de aprendizagem de cada estudante e possibilitando a construção de conhecimentos de maneira significativa.
- **Diversificação das avaliações:** propor meios de avaliar que respeite a individualidade, utilizando instrumentos que dialoguem com as dimensões socioemocionais e cognitivas.

Essas práticas promovem um ambiente de ensino mais equitativo, em que cada aluno tem a oportunidade de explorar seu potencial de forma personalizada. Portanto, esse currículo que faça frente às situações complexas é um currículo alternativo que foge do discurso hegemônico e conservador (Moreira, 2000).



O espaço da sala de aula deve ser um ambiente seguro e acolhedor para que as trocas de experiências sejam efetivas e produtivas.

Nesse contexto, a interdisciplinaridade auxilia na construção de um currículo flexível e dialoga com a diversidade cultural e social do Brasil. Os projetos interdisciplinares devem:

- **Valorizar a diversidade:** alinhar-se às competências gerais da BNCC (Brasil, 2018), como "Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais" (Competência 8), promovendo uma educação que respeite as diferenças e fomenta a cidadania.
- **Criar projetos temáticos:** como "Cidadania e Sustentabilidade" ou "Diversidade Cultural e Direitos Humanos", que relacione disciplinas como História, Artes, Ciências e Língua Portuguesa.
- **Integrar os componentes curriculares:** atividades como leitura compartilhada, associar conteúdo de Língua Portuguesa à formação de valores em ética, discutir temas ambientais em Ciências e explorar situações-problema em Matemática, promovendo conexões práticas para os estudantes.

Como propõe Freire (1987), a educação deve ser um processo dialógico e transformador, no qual professores e estudantes constroem juntos o conhecimento. A aprendizagem passa a ser construída em comunhão entre as partes. De acordo com ele:

[...] "ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo" (Freire, 1987, p. 79).

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

A educação acontece a partir da troca de experiências e vivências diante de um contexto social que extrapola a sala de aula e considera o mundo externo a escola.

Nesse contexto, um currículo inclusivo é aquele que:

- **Rompe com o modelo tradicional:** a ideia de que o professor deposita o conhecimento no aluno em uma abordagem bancária deixa de existir e o professor passa a ser mediador da construção do conhecimento (Freire, 1987).
- **Valoriza a aprendizagem significativa:** considera o contexto social e as vivências dos estudantes, tornando o aprendizado relevante e coerente com a realidade.

- **Dá voz à comunidade escolar:** os professores, estudantes e famílias fazem parte do processo de ensino, permitindo que todos se tornem agentes de transformação.

Ao adotar práticas pedagógicas e projetos interdisciplinares inclusivos, a escola amplia seu papel como promotora de cidadania e aprendizado, transformando desafios em oportunidades de crescimento para todos.

Organização do trabalho em sala

Diante do que foi exposto, um ambiente inclusivo se inicia através da acessibilidade física, emocional e pedagógica. É primordial se atentar às barreiras, oferecendo recursos como materiais adaptados e rampas, além de garantir a empatia e o respeito, valorizando a diversidade.

O professor tem um papel importante como mediador do desenvolvimento socioemocional dos estudantes. Ao trabalhar a inteligência emocional deles, é possível uma melhora na relação interpessoal e redução de conflitos. A construção de um espaço seguro para diálogo, a promoção de atividades de cooperação e o reconhecimento das emoções individuais são estratégias que fortalecem habilidades como autoconfiança, empatia e resiliência. Essas competências contribuem para o desenvolver o aprendizado no ambiente escolar inclusivo. Portanto, além de cuidar da organização estrutural do ambiente inclusivo, é necessário considerar também o impacto da organização socioemocional do estudante.

O vínculo afetivo
impulsiona o
aprendizado.



Estratégias de ensino diversificadas: ensino colaborativo, métodos ativos e tecnologias assistivas

A Educação Inclusiva demanda práticas educativas que promovam a participação, a valorização e o respeito às particularidades de cada aluno. Entre as estratégias mais relevantes estão o ensino colaborativo, os métodos ativos e o uso de tecnologias assistivas. Essas práticas fortalecem o ambiente escolar, promovendo a inclusão e a qualidade do ensino que atenda à diversidade.

Ensino colaborativo e métodos ativos

No contexto de uma Educação Inclusiva, o ensino colaborativo tem se mostrado uma abordagem eficaz para otimizar o processo ensino-aprendizagem, substituindo práticas individualistas e competitivas por ações cooperativas e solidárias. Essa prática, segundo Araújo e Almeida (2014), auxilia estudantes com deficiência no processo de escolarização, ao possibilitar sua inclusão nas dinâmicas cotidianas da sala de aula. Ao planejar atividades adaptadas à diversidade, deve-se considerar e respeitar as capacidades individuais de cada aluno. Uma medida interessante é ampliar o

tempo de aprendizagem e de interação com as atividades, seja durante uma leitura ou realizando uma tarefa, dando oportunidade de consolidar as competências no seu tempo.

Por sua vez, o uso das metodologias ativas, como a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), integram a realidade à aprendizagem escolar. A ABP aumenta a participação em sala de aula, melhora a frequência e motiva os estudantes ao tornar o aprendizado conectado às suas vivências. Essa metodologia, também conhecida como pedagogia da inclusão, promove a aprendizagem colaborativa por meio da troca de informações (Bottoms, 1998).

Adaptação curricular e tecnologias assistidas

As adaptações curriculares são permitidas para que os estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) tenham acesso ao conhecimento.

O reforço educativo e sistemas de apoio: podem ser implementados por meio de ações, orientações e programas que ofereçam acompanhamento ao aluno, tanto na escola quanto em casa, visando aprimorar seu desempenho acadêmico e desenvolver suas competências básicas. O apoio especializado aos estudantes com NEE deve ser requerido pela escola, sendo nomeado pela Resolução CNE/CEB nº 01/02 (Brasil, 2002) como serviços de apoio pedagógico especializado.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**



AnnGaysorn/Shutterstock.com

A inclusão começa com o respeito às individualidades. O uso de tecnologias assistivas e práticas inclusivas valorizam as habilidades do aluno e promovem um ambiente escolar acolhedor e transformador.

Essas adaptações podem incluir o uso de tecnologias assistivas, como *softwares* educativos, recursos audiovisuais e ferramentas específicas para estudantes com deficiências auditivas ou visuais. Alguns exemplos de adequações, seria ampliar uma atividade no retroprojetor ou utilizar o computador; realizar atividade em grupos ou individual; utilizar imagens e mapas mentais; apresentar vídeos referentes à matéria estudada. Recursos tecnológicos, além de facilitar a comunicação, ampliam a autonomia dos estudantes, promovendo uma Educação Inclusiva e inovadora (Flores; Del arco, 2013).

Na adaptação do plano de aula, podem ser usada estratégias que favoreçam um estudante surdo ou cego, que possibilitem ao surdo acessar as informações visualmente e ao cego recebê-las por meio de recursos auditivos. As adaptações curriculares, portanto, apontam para o caminho de uma flexibilização do currículo que atenda às necessidades educacionais do aluno.

Veja esta afirmação:

[...] a adequação curricular ora proposta procura subsidiar a prática docente, propondo alterações a serem desencadeadas na definição dos objetivos, no tratamento e desenvolvimento dos conteúdos, no transcorrer de todo processo avaliativo, na temporalidade e na organização do trabalho didático-pedagógico no intuito de favorecer a aprendizagem (Brasil, 2018, p. 19).

Ferramentas como *Google Classroom* e *Minecraft Education* exemplificam como as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) podem ser integradas ao ambiente escolar. Corroborando, a BNCC sugere o uso de TICs para “se comunicar, acessar, disseminar informações e produzir conhecimentos” (Brasil, 2018, p. 9).

O uso das TIC como recurso didático proporciona uma reestruturação organizacional, pois o professor flexibiliza e adapta as aulas pensando na transformação do cenário a fim de alcançar o aprendizado de forma significativa e inovadora com a colaboração dos estudantes. Além disso, o recurso contribui com a autonomia do professor em criar atividades. O acesso pode ser feito por diferentes aparelhos



As tecnologias podem auxiliar, engajar e despertar a curiosidade para aprender. Elas devem ser selecionadas de acordo com os objetivos didáticos e acessíveis ao grupo de estudante.

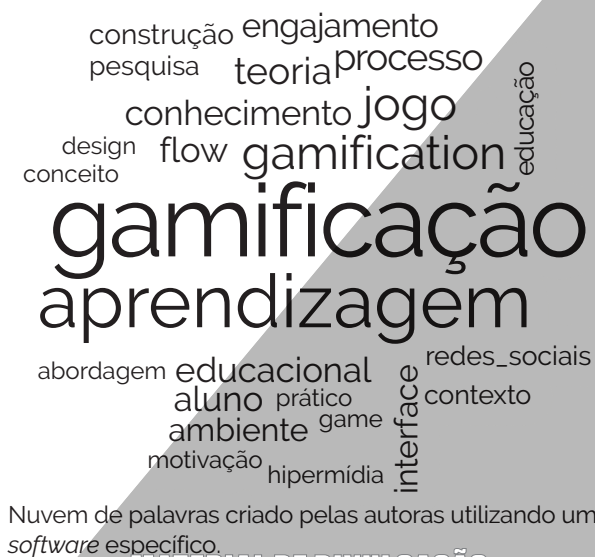
tecnológicos com internet como *smartphones*, computadores, *phablets* e *tablets*.

A TIC possibilita adaptar o plano de aula pensando no processo de ensino-aprendizagem daqueles com necessidades educacionais especiais. Os estudantes participam mais com recursos tecnológicos pelo fato de estarem inseridos em uma sociedade tecnológica. Estudos apontam que ambientes de aprendizagem interativos favorece o sucesso acadêmico, dando autonomia e encorajamento à comunicação dos estudantes, renova a metodologia, facilita o ensino, além de superar barreiras sensoriais, motoras e cognitivas. Ainda que haja muita falta de formação de professores em relação às TICs e escassez em pesquisas referente ao tema, há que se enfatizar que os estudantes de hoje são “nativos digitais” e já dominam as tecnologias desde novos, o que favorece suas competências tecnológicas (Flores; Del arco, 2013).

Dessa forma, utilizar recursos tecnológicos reduz a exclusão digital e favorece a comunicação multissensorial dos estudantes. O uso de *blog* pode funcionar como diário pessoal para registrar conteúdo e ressignificar o aprendizado a partir de comentários postados e trocas de informações. Essa ferramenta favorece a inclusão e colabora para o pensamento crítico do aluno.

Gamificação e recursos lúdicos na inclusão

Na contemporaneidade, a tecnologia tem oferecido diversas formas de comunicação e interação de pessoas de todas as faixas etárias. As tecnologias da informação e comunicação (TICs) possibilitam essa integração no processo de ensino-aprendizagem. Diante disso, temos a gamificação, que é o uso de elementos de jogos tecnológicos ou não em atividades, tendo o "gamificar" sempre associado ao uso de jogos que promovam a colaboração, a fim de garantir a aprendizagem na sala de aula (Alves; Minho; Diniz, 2014). O jogo, portanto, apresenta objetivos específicos que estimulam o aprender, e não apenas o jogar sem intenção.



É possível estabelecer uma rede de palavras acima sua conexão entre termos como aprendizagem, conhecimento, educação, jogo etc. A gamificação torna-se uma estratégia que utiliza elementos dos jogos para engajar os estudantes no processo de aprendizagem. Como afirmam Alves, Minho e Diniz (2014), ela é especialmente eficaz para estimular a colaboração, a motivação e o protagonismo dos estudantes. Um exemplo seria o uso de *videogames* educativos para estimular o raciocínio lógico-matemático e habilidades de resolução de problemas.

Além disso, plataformas gamificadas incentivam a participação ativa dos estudantes e tornam o aprendizado mais atrativo. É importante, contudo, que os jogos sejam planejados com

cautela para manter o foco na aprendizagem, sem distrair os estudantes do objetivo pedagógico. Acompanhar o avanço das tecnologias e utilizar aquilo que é do interesse do aluno em prol da educação possibilita um aprendizado motivador.

A inclusão educacional requer um compromisso coletivo que envolva toda a comunidade escolar a fim de garantir o acesso e a permanência dos estudantes no ensino regular, respeitando suas particularidades e promovendo uma educação de qualidade para todos.

Educação Inclusiva como exercício de cidadania

A Educação Inclusiva é uma base primordial para a construção de uma sociedade mais equitativa. Nesse contexto, a escola desempenha um papel fundamental para a promoção de valores de cidadania, respeito e convivência com a diversidade. Ao incluir estudantes com diferentes origens e habilidades, a escola cria um ambiente que reflete os desafios e as potencialidades de uma sociedade inclusiva, permitindo que cada indivíduo contribua com suas singularidades.

Nessa perspectiva, a escola é o lugar que fomenta reflexões sobre igualdade e equidade, proporcionando aos estudantes a oportunidade de compreender e respeitar as diferenças (Moreira, 2000). Reconhecer a diversidade como um valor prepara os estudantes para serem agentes de transformação social. Essa luta visa também combater o preconceito e a discriminação começando, portanto, com a conscientização e o diálogo sobre a inclusão.

Os professores se tornam modelos de cidadania ativa e inclusiva; sua postura, suas atitudes e práticas pedagógicas têm o poder de influenciar os estudantes a adotarem comportamentos de respeito e empatia. Ao planejar aulas inclusivas, adaptar conteúdos e utilizar metodologias que valorizem a participação de todos, o professor não só ensina mas também inspira. Assim, ele fortalece a construção de uma cultura escolar que acolhe e celebra a diversidade como uma oportunidade de aprendizagem e crescimento coletivo.

A Educação Inclusiva, assim, é um exercício contínuo de cidadania. Por meio dela, formamos indivíduos conscientes e capazes de atuar na construção de uma sociedade mais igualitária e humana.

Da reflexão à ação

Leia o texto a seguir para conhecer a efetivação de práticas inclusivas no ambiente escolar. Reflita e compare a vivência noticiada com as suas próprias experiências e realidade.

ESCOLA PROMOVE MOSTRA DE TRABALHOS DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Exposição de trabalhos artísticos de alunos do Atendimento Educacional Especializado promove inclusão e visibilidade

Em São José, na Grande Florianópolis, uma escola no bairro Bela Vista promove na próxima quarta-feira (4) uma exposição de trabalhos que buscam conscientizar sobre a inclusão e visibilidade ao potencial dos alunos neuroatípicos. Uma mostra de arte aberta à comunidade vai expor o talento e os avanços dos estudantes da educação especial que participam do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

[...] Durante a abertura, vão ocorrer apresentações culturais, incluindo performances musicais e teatrais.

Entre os itens expostos no auditório da escola estão obras confeccionadas com a técnica de papel machê. Além disso, também pinturas com temas livres e trabalhos com manipulação de arame, abordando o tema “Meu esporte olímpico preferido”. Os visitantes também poderão conhecer mudas do projeto de horta e jardinagem. Além disso, conferir registros fotográficos das atividades realizadas pelos alunos ao longo do ano.

Segundo a escola, a exposição representa uma oportunidade ímpar de compartilhar histórias inspiradoras. Além disso, ressaltar a importância do AEE nas escolas públicas, bem como o papel do apoio aos pais e do trabalho dedicado dos professores. Estes que, mesmo com recursos limitados, se esforçam para oferecer conteúdo diferenciados e inclusivos.

[...]

ESCOLA promove mostra de trabalhos de alunos da educação especial. *Empresa Biguaçuense de Notícias*, [s. l.], 1 ago. 2023. Disponível em: <https://empresabiguacuensedenoticias.com/exposicao-de-trabalhos-artisticos-de-alunos-do-atendimento-educacional-especializado-promove-inclusao-e-visibilidade/>. Acesso em: 21 jul. 2025.

1. Reflita sobre as ações realizadas pela escola e posicione-se diante delas, avaliando os benefícios das propostas.
2. Que ações como as descritas na notícia você já experimentou?
3. De que forma a escola na qual você atua promove momentos como o descrito na notícia?
4. Que outras propostas podem ser executadas no seu contexto de atuação? Que grupos da sociedade poderiam contribuir para a realização dessas propostas?

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL



Acervo da Educação Especial da Escola de Educação Básica Prof. Oswaldo Rodrigues, São José, Santa Catarina

Estudantes durante as atividades em aula, na escola Oswaldo Rodrigues, em São José (SC).

Conectando aprendizados



Capítulo 7

Avaliar com propósito: aprendizagem e desenvolvimento do educando

Observação e orientação contínuas: a avaliação como ferramenta para promover inclusão e aprendizado significativo.



Drazen Zigic/Shutterstock.com

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO Panorama do capítulo DA EDITORA DO BRASIL

A avaliação é um processo que verifica a conexão entre o ensino e a aprendizagem ao acompanhar o percurso de cada estudante, possibilitando ao professor refletir e ajustar suas práticas para atender às necessidades e potencialidades dos estudantes. No ambiente escolar, o professor assume um papel ativo como mediador, utilizando a avaliação como ferramenta estratégica a fim de promover um aprendizado significativo e inclusivo. Este capítulo explora a avaliação como instrumento importante para o desenvolvimento integral dos estudantes, incentivando o uso de diferentes estratégias avaliativas e a reflexão contínua do professor.

Vamos refletir?

1. Qual é a sua concepção de avaliação?
2. Que lugar essa prática ocupa no seu dia a dia?
3. Como os resultados da avaliação podem ser utilizados para adaptar estratégias de ensino e atender todos os estudantes?
4. De que maneira você equilibra os diferentes tipos de avaliação (diagnóstica, formativa e somativa) em sua prática pedagógica?
5. Quais instrumentos de avaliação você utiliza para acompanhar o progresso dos estudantes em leitura e escrita?
6. De que forma a avaliação que você utiliza promove a inclusão na sala de aula? Como os estudantes se sentem representados nesse processo?

Objetivos do capítulo

- Refletir sobre a avaliação como ferramenta para acompanhar o desenvolvimento da criança e orientar práticas pedagógicas.
- Valorizar os diferentes tipos de avaliação como suporte ao planejamento escolar e às necessidades dos estudantes.
- Reconhecer o papel do diagnóstico contínuo para monitorar o progresso dos estudantes.
- Desenvolver práticas avaliativas inclusivas que respeitem as particularidades de cada criança.
- Refletir sobre o planejamento de intervenções pedagógicas orientadas por avaliações alinhadas a metas claras e habilidades específicas.

A avaliação na aprendizagem e os diferentes tipos de avaliar

Neste capítulo, vamos refletir sobre o papel da avaliação nos Anos Iniciais, destacando a importância de compreender os diferentes tipos de avaliação e como eles contribuem para o acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes.

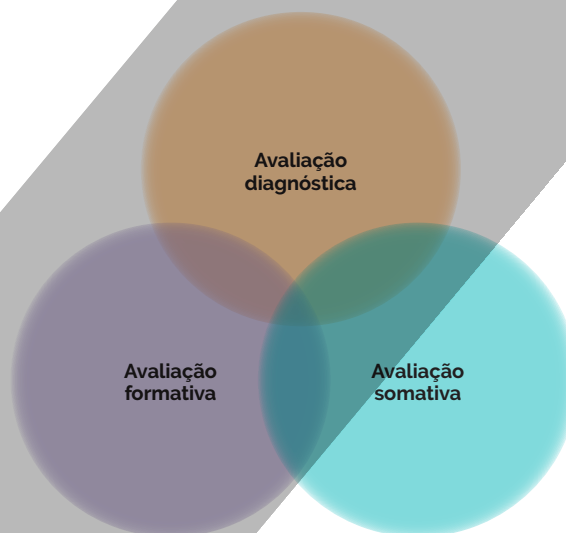
Tradicionalmente, as provas foram amplamente utilizadas como a principal ferramenta para verificar resultados ao final de uma etapa, como a conclusão de conteúdos bimestrais. Provas, testes, projetos e outras atividades avaliativas continuam sendo utilizadas, cuja finalidade é sintetizar os conhecimentos adquiridos. Mas essa não deve ser a única estratégia avaliativa. É preciso olhar para o contexto para compreender e identificar as necessidades e como mobilizar diferentes estratégias avaliativas.

Palavra em contexto

Avaliação somativa: recurso para analisar a aprendizagem, deve integrar um conjunto de estratégias que permita compreender a trajetória de cada estudante.

Entre as abordagens mais inovadoras, destaca-se a autoavaliação, que incentiva os estudantes a refletirem sobre o próprio aprendizado.

Esse processo os ajuda a identificar suas potencialidades e limitações em relação ao conteúdo estudado, promovendo maior autonomia. Ferramentas como questionários e rodas de conversa têm sido também utilizadas para tornar essa prática mais dinâmica e significativa. A autoavaliação será retomada no último tópico deste capítulo.



DE Design Editorial

Outro tipo fundamental é a **avaliação diagnóstica** que indica as competências desenvolvidas pelos estudantes e aquelas que precisam ser desenvolvidas. Ela pode ser realizada ao longo do ano de forma processual, no início do ano letivo ou antes da introdução de um novo conteúdo como uma sondagem inicial. Seu objetivo é identificar conhecimentos prévios, habilidades, dificuldades e perfil individual e coletivo, servindo como base para o planejamento pedagógico.

Essa avaliação auxilia o professor nas estratégias didáticas a fim de incluir todos os estudantes e entender o processo de aquisição do conhecimento. Com esse formato de avaliação, pontos de defasagem e conhecimentos prévios orientam para uma revisão do processo de ensino que antecede a própria ação de ensinar, estando bastante conectada ao planejamento. Por meio dela o professor passa a ter um ponto de referência do que já está desenvolvido, do que está em desenvolvimento e daquilo que o estudante ainda precisa desenvolver. Além disso, ainda descobre, dentre as múltiplas inteligências, estratégias de avaliação que vão se adequar a cada um dos estudantes, reconhecendo que eles têm formas distintas de comprovar seu aprendizado.

Observe a imagem. Nela podemos ver que **igualdade** e **equidade** são conceitos parecidos, mas com significados importantes e distintos. A igualdade consiste em tratar todas as pessoas da mesma forma, oferecendo os mesmos recursos ou oportunidades, independentemente das circunstâncias de cada um. Já a equidade vai além: ela reconhece que nem todos partem do mesmo ponto e, por isso, busca oferecer o que cada pessoa realmente precisa para ter as mesmas chances de sucesso.



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

Equidade

Igualdade

Enquanto a igualdade trata todos do mesmo jeito, a equidade trata cada um de forma justa, considerando suas diferenças.

Métodos avaliativos são vários e devem ser usados conforme a necessidade. Um mesmo teste pode apresentar resultado negativo para um estudante e positivo para outro, sem necessariamente mostrar o que eles aprenderam ou não. A avaliação diagnóstica para além de definir um ponto de partida, permite ao professor conhecer os seus estudantes em diferentes momentos do ano letivo, oportunizando o uso de diferentes ferramentas avaliativas para que

todos tenham a oportunidade de mostrar o que aprenderam, explorando suas múltiplas inteligências. Alguns estudantes se saem bem em avaliações orais, enquanto outros lidam melhor com testes escritos, alguns são mais propensos a área artística: existem muitas habilidades. Como instituição que preza pela transformação, a escola precisa valorizar tudo isso, já que diferentes habilidades são necessárias para a vida em sociedade.

Já a **avaliação formativa** ocorre ao longo de todo o processo de ensino, permitindo o acompanhamento contínuo da evolução dos estudantes, possibilitando intervenções pedagógicas a partir de produções escritas, atividades orais e outros exercícios. Nessa perspectiva, o professor precisa considerar a bagagem de saberes dos estudantes, definir metas e aplicar ações de intervenção durante todo o processo.

Por fim, as avaliações devem ser processuais e concentradas no acompanhamento contínuo do desenvolvimento do estudante, considerando aspectos diversos de sua aprendizagem. Instrumentos como portfólios, produções, atividades diárias e relatórios são frequentemente utilizados para registrar essa evolução da trajetória escolar da criança. É viável que o professor utilize um "caderno de bordo" com observações diárias da criança a fim de interpretar o progresso dela.

Esses diferentes tipos de avaliação, quando utilizados de forma complementar, oferecem uma visão abrangente do processo de ensino-aprendizagem, permitindo ao professor adotar estratégias pedagógicas mais eficazes e promover um ambiente educacional inclusivo e colaborativo.

A avaliação como parte do processo de aprendizagem

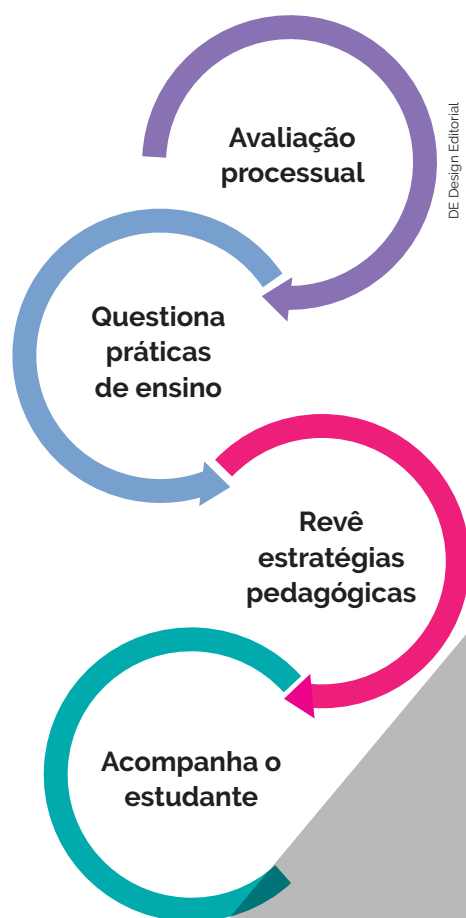
Compreendendo a avaliação como um processo contínuo e essencial para a aprendizagem, diversas políticas educacionais vêm sendo implementadas com o objetivo de fortalecer e aprimorar esse percurso.

- Ampliação do Ensino Fundamental para 9 anos, permitindo maior tempo para os estudantes se alfabetizarem.
- Criação do Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação, com a meta de alfabetizar crianças dentro de um período estabelecido.
- Oferecimento de formação continuada para professores, como o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (Profa).
- Implementação da Provinha Brasil, que, desde 2008, realiza avaliações diagnósticas na alfabetização. A provinha é uma ferramenta para mapear as habilidades de leitura das crianças matriculadas no segundo ano do Ensino Fundamental na rede pública de ensino.

- Estabelecimento da não retenção dos estudantes no ciclo de alfabetização, conforme a resolução do Conselho Nacional de Educação em 2010, enfatizando a necessidade de rever métodos de ensino e avaliação. Essa medida busca evitar a culpabilização dos estudantes pelo insucesso escolar e prevenir a evasão.

A **iniciativa Criança Alfabetizada – Compromisso Nacional (CNCA)**, criada pelo Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023 com o objetivo de assegurar a alfabetização integral de crianças até o final do 2º ano do Ensino Fundamental e recuperar a aprendizagem dos estudantes do 3º, 4º e 5º ano, que foram prejudicadas durante a pandemia, por meio de avaliações diagnósticas padronizadas que fornecem dados detalhados sobre as habilidades desenvolvidas por cada estudante. Essa avaliação é utilizada pelos professores como ferramenta para identificar as áreas de dificuldade no aprendizado de forma precoce, possibilitando a intervenção pedagógica de forma direcionada. Por meio de descritores e habilidades específicas, o CNCA auxilia na análise dos resultados individuais, permitindo ao professor compreender quais competências precisam ser reforçadas. No caso de estudantes com baixo percentual de acerto em habilidades esperadas para o ano de escolaridade, esses descritores oferecem um norte para o planejamento de atividades personalizadas e estratégias de ensino que atendam às necessidades específicas do estudante, promovendo avanços contínuos no processo de alfabetização.

Nesse contexto, a avaliação passa a ser percebida de forma mais ampla, como um instrumento que confere significado à aprendizagem e orienta os caminhos a serem percorridos por cada estudante. Percebe-se também a evolução da avaliação educacional para além das provas tradicionais, valorizando abordagens processuais e diagnósticas que permitem uma análise contínua e orientada do desenvolvimento dos estudantes. Essa prática propõe uma revisão constante das estratégias pedagógicas, acompanhando o aprendizado de forma individualizada e ressignificando métodos avaliativos. Assim, os critérios e adaptações utilizados tornam-se ferramentas essenciais para promover uma aprendizagem mais significativa e transformadora. Observe a imagem:



Alguns aspectos importantes para aprimorar as práticas de avaliação conforme o esquema anterior, podem ser observados nos tópicos a seguir:

- O reconhecimento de que as crianças aprendem e demonstram seus conhecimentos de diferentes maneiras. Portanto, uma sugestão é combinar diferentes tipos de produções de texto com hipóteses e hipóteses de hipóteses, com exercícios mais estruturados. A prova tradicional não deve ser considerada o único recurso avaliativo.
- Levar as crianças a compreender o que será avaliado, quais os critérios de avaliação, e quais são as expectativas em relação ao seu desempenho em cada proposta. A clareza nesse aspecto favorece o engajamento e a autopercepção dos estudantes.
- Integrar a avaliação na rotina e não a utilizar apenas como um momento isolado. Propostas avaliativas inseridas nas atividades diárias contribuem para que os estudantes encarem o processo com naturalidade e propósito formativo.

- Ensinar habilidades específicas exigidas por algumas formas de avaliação, como identificar alternativas corretas, marcar verdadeiro ou falso, ou associar elementos em colunas. Esses formatos exigem orientação e prática.

Portanto, compreende-se que o processo avaliativo precisa ser contínuo, observar, registrar, analisar, comparar e replanejar são ações fundamentais para apoiar a aprendizagem e promover avanços reais dos estudantes.

Avaliar na etapa da alfabetização

No contexto educacional, especialmente na alfabetização, o ato de avaliar deve ser entendido como um processo que atribui significado tanto às aprendizagens dos estudantes quanto às práticas pedagógicas do professor. Diferentemente do termo *valere*, originado do latim e associado ao ato de "atribuir valor a algo", a avaliação na educação busca promover reflexões e ações que vão além da mera verificação, priorizando o desenvolvimento contínuo.

Apesar da importância e da intensa aplicação em todos os campos e atividades humanas, foi no campo da educação que a avaliação se popularizou e assumiu um destacado papel nos processos de ensino aprendizagem, de tal modo que, ao falar de avaliação, as pessoas a associam quase automaticamente à escola, ao ensino, de qualquer nível, de qualquer área. Considerado um precursor da avaliação educacional, Tyler (1976) mostra a utilidade da avaliação no campo educacional, pela necessidade de se verificar se os resultados das atividades escolares foram alcançados de acordo com o planejado e, além disso, pela necessidade de analisar as consequências dos planos de ensino e dos currículos instituídos na escola. A avaliação, portanto, seria um instrumento de diagnóstico que torna possível, aos profissionais da educação, fazer correções em seus programas e aprimorar o seu trabalho (Ribeiro, 2009, p. 58).

Portanto, o principal papel da avaliação no processo de alfabetização é acompanhar a aprendizagem dos estudantes, analisando se os objetivos das aulas estão sendo atingidos e orientar futuras intervenções pedagógicas. Mais do que uma

simples verificação de resultados ou habilidades, a avaliação deve servir como ferramenta para o professor monitorar as etapas do desenvolvimento alfabetizador, especialmente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 3º ano). Dessa forma, ela garante a continuidade do processo educacional, ao mesmo tempo em que oferece subsídios para um planejamento pedagógico alinhado às necessidades dos estudantes, promovendo intervenções eficazes e possibilitando avanços significativos na aprendizagem.

Nesse intuito, Magda Soares (2020) evidencia que na alfabetização não se tem espaço para a avaliação nessa concepção de verificar o "valor" atingido pela criança na aprendizagem. A autora enfatiza que na alfabetização e letramento há um acompanhamento da aprendizagem orientado por meio de diagnósticos na qual se identifica as dificuldades da criança no processo para então orientá-las e intervir.

Acompanhamento e diagnóstico na alfabetização

Na alfabetização, o acompanhamento e o diagnóstico vão além da simples verificação de resultados. O acompanhamento significa "estar junto", ou seja, um ato de proximidade que reflete a presença ativa do professor no apoio ao processo de aprendizagem da criança. Originado do termo latino *componio*, que remete à ideia de "companhia", o acompanhamento na educação representa essa parceria entre professor e estudante na construção do conhecimento (Soares, 2020).

O diagnóstico, por sua vez, é o conhecimento gerado a partir de manifestações externas, permitindo ao professor identificar dificuldades específicas das crianças para traçar intervenções direcionadas. Ele ajuda a estabelecer metas claras e auxilia no alcance das habilidades necessárias para a alfabetização. Assim, o diagnóstico se torna um guia valioso para o ensino, permitindo que o professor analise não apenas o que falta mas também as condições de ensino e aprendizagem que podem ser impactadas.

Nesse processo, o ensino com método na alfabetização se baseia em diagnósticos permanentes, que permitem ao professor acompanhar a aprendizagem e oferecer apoio para o estudante superar dificuldades. O acompanhamento contínuo fortalece a prática docente e promove a superação de obstáculos no processo de aprendizagem.

Os diagnósticos periódicos, realizados por trimestre ou semestre, oferecem *insights* sobre o desenvolvimento das crianças e ajudam a planejar intervenções pedagógicas mais assertivas. Para elaborar diagnósticos eficazes, é necessário detalhar metas em descritores específicos, que sirvam como base para a criação de instrumentos avaliativos alinhados às habilidades a serem desenvolvidas.

Segue abaixo um exemplo de matriz de referência de leitura em Língua Portuguesa para o 1º ano do Ensino Fundamental, desenvolvida em parceria entre o CAEd/UFJF e a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC) atualizada em 2025.

MATRIZ DE REFERÊNCIA – LEITURA | 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

CÓDIGO	HABILIDADE	CICLO I	CICLO II	CICLO III	HABILIDADE BNCC
1EF01_P	Distinguir letras do alfabeto de desenhos ou outros sinais gráficos.	X			EF01LP04
1EF02_P	Reconhecer letras do alfabeto.	X			EF01LP10
1EF03_P	Reconhecer as direções da escrita.	X			EF01LP01
1EF04_P	Identificar a correta segmentação das palavras na escrita.	X			EF01LP12

MATRIZ DE REFERÊNCIA – LEITURA | 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

1EF05_P	Reconhecer o local de inserção de uma palavra na ordem alfabética.	X	X	X	EF01LP10
1EF06_P	Identificar rimas.	X	X	X	EF12LP19
1EF07_P	Identificar semelhanças entre sílabas (inicial, medial, final) de palavras.	X	X	X	EF01LP09
1EF08_P	Ler palavras formadas exclusivamente por sílabas canônicas.	X	X	X	EF02LP04
1EF09_P	Ler palavras formadas por sílabas não canônicas.	X	X	X	EF02LP04
1EF10_P	Ler frases (ordem direta, estrutura canônica, sujeito, verbo, objeto, um complemento).	X	X	X	EF01LP02
1EF11_P	Localizar informações explícitas em texto, recuperadas por meio de uma repetição.		X	X	EF15LP03
1EF12_P	Reconhecer o assunto de um texto ouvido.		X	X	EF35LP03
1EF13_P	Inferir informações em texto que articula linguagem verbal de não verbal.		X	X	EF15LP14
1EF14_P	Reconhecer o gênero de um texto que circula no campo de atuação da vida cotidiana.			X	EF15LP02
1EF15_P	Identificar a finalidade de um texto no campo de atuação da vida			X	EF15LP01

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Esse quadro apresenta as habilidades básicas e contínuas que devem ser desenvolvidas em cada ciclo da aprendizagem, conforme orientações da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC).
Fonte: Brasil, 2025.

Área: Língua Portuguesa – Leitura

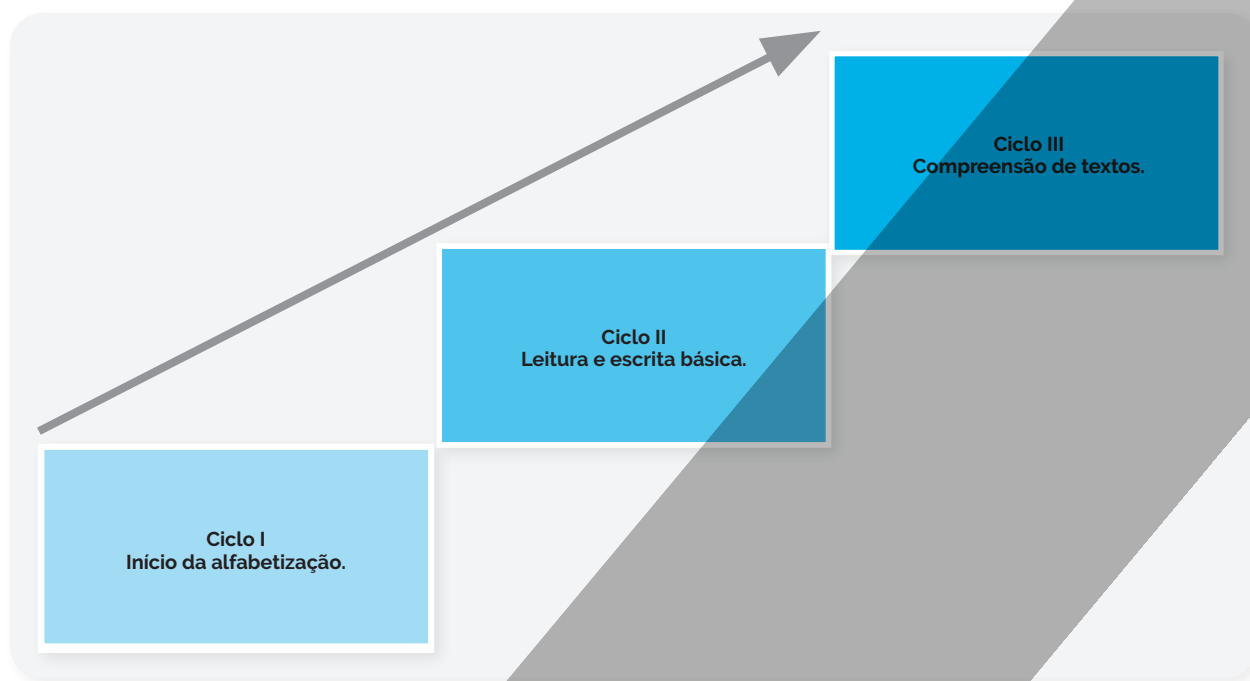
A matriz acima orienta a construção de instrumentos para avaliações formativas, organizando também códigos e habilidades da BNCC em diagnósticos periódicos divididos em três ciclos, sendo eles:

Ciclo I: início do processo de alfabetização (aproximadamente até 6 meses).

Ciclo II: consolidação da leitura e escrita de palavras e frases simples.

Ciclo III: compreensão de textos, inferências e reconhecimento da finalidade textual.

A representação desses três ciclos pode ser visualizada como uma escada de três degraus, simbolizando a progressão contínua da aprendizagem. Conforme Soares (2020b), a alfabetização não acontece de maneira linear, pois cada criança é única e percorre um caminho singular. Portanto, é fundamental que o professor exerça uma escuta sensível, um planejamento adaptável e acompanhamento constante do desenvolvimento do estudante.



As matrizes são utilizadas para orientar a elaboração de diagnósticos periódicos, que devem ser específicos para cada componente curricular e ano escolar. Estratégias como a observação de comportamentos, atividades práticas e *feedback* constante ajudam a identificar dificuldades e promover avanços no processo de aprendizagem. Essas práticas orientam o professor e oferecem um suporte significativo para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Observe algumas possibilidades práticas.

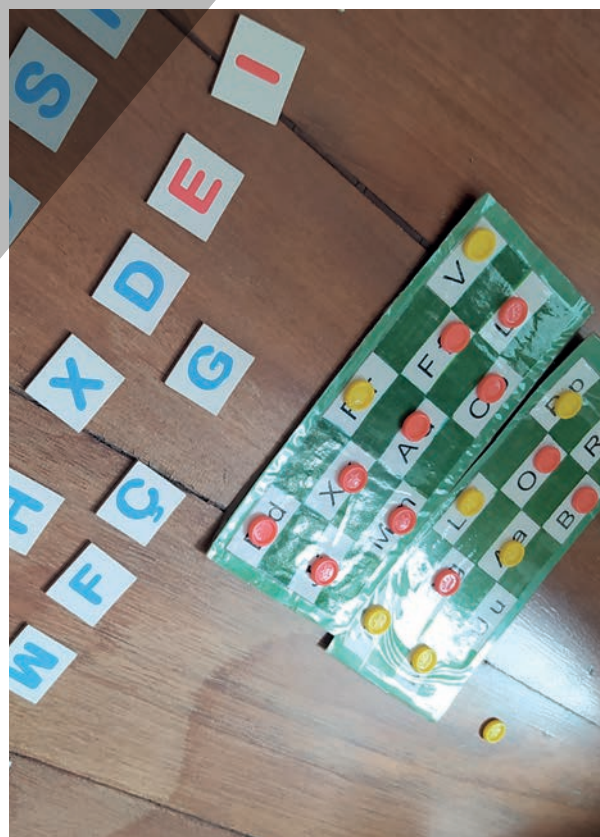
Atividade 1: Associação de letras do alfabeto móvel

Código: 1EE02_P – Habilidade: Reconhecer letras do alfabeto (EF01LP10)

Descrição: A atividade visa para que o estudante possa realizar a associação visual entre letras iguais, completando pranchas com base em letras ditadas. O professor pode utilizar comandos como “Ache a letra F” ou “Encontre a letra que começa a palavra ‘foca’”, motivando o reconhecimento e o manuseio das letras. A proposta pode ser ampliada com a formação de nomes de colegas, de animais, de objetos escolares, tornando a prática mais significativa e contextualizada.

Avaliação diagnóstica: Observar se o estudante reconhece as letras do alfabeto, identificando suas formas e diferenciando letras parecidas como “P/B”. Essa avaliação permite compreender o nível do estudante com o sistema alfabético e orientar as intervenções.

Intervenção: Para estudantes com dificuldades, é possível utilizar materiais com diferentes texturas e tamanhos, incentivando o pareamento de letras com imagens que inicia com seu som.



Atividade com alfabeto móvel: apoio ao reconhecimento visual e à associação de letras.

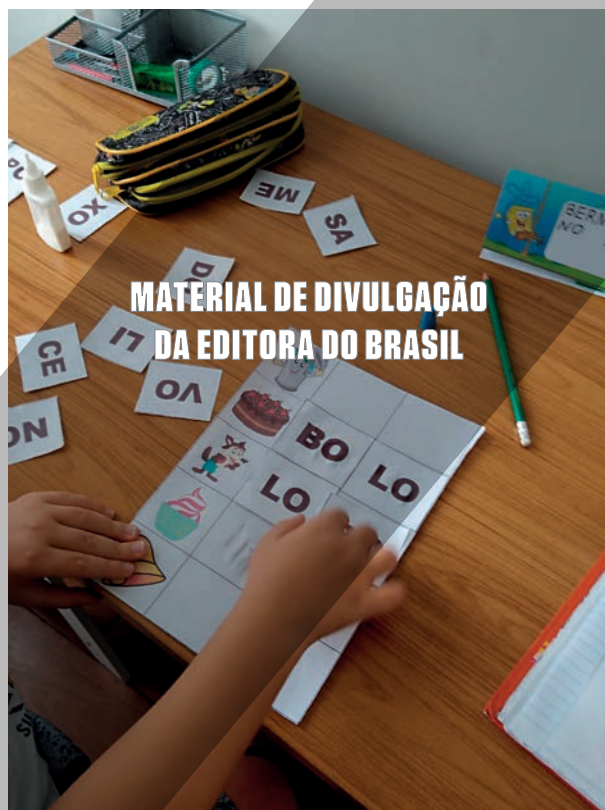
Atividade 2: Jogo das sílabas com imagens

Código: 1EF07_P – Habilidade: Identificar semelhanças entre sílabas (inicial, medial, final) de palavras (EF01LP09)

Descrição: Proponha aos estudantes uma atividade com um tabuleiro contendo imagens de palavras conhecidas e com sílabas simples como “bolo”, “lobo”, “lata”, “doce”. Em fichas móveis, disponibilize sílabas variadas. A criança deve observar a imagem e montar a palavra, organizando as sílabas corretamente e identificando padrões entre elas como, por exemplo, a sílaba “LO” aparece em “BOLO” e em “LOBO”.

Avaliação diagnóstica: Avaliar se o estudante reconhece as semelhanças entre sílabas, bem como os sons iniciais, mediais ou finais que se repete nas palavras. Ao finalizar a montagem das palavras é possível verificar se a criança compreende a estrutura silábica delas.

Para estudantes com dificuldades, utilizar jogos orais de rima e aliteração, utilizando parlendas e segmentação de sílabas com apoio de imagens. Usar também o nome próprio, de animais, objetos e materiais escolares para trabalhar sílabas iniciais semelhantes.



Identificação de padrões silábicos por meio do jogo das sílabas.

Atividade 3: Rima com imagens

Código: 1EF06_P – Habilidade: identificar rimas (EF12LP19)

Descrição: Pregue na lousa imagens com palavras que rimam (como ilha/pilha, bola/cola), convide um estudante por vez para escrever as palavras correspondentes, observando a semelhança na grafia do final das palavras. Após identificar e escrever, leve a criança a reconhecer as rimas oralmente, promovendo a consciência fonológica de forma lúdica.

Objetivo diagnóstico: Avaliar se o estudante identifica semelhanças no som ao final das palavras, compreendendo as rimas por meio da escuta e da escrita.

Intervenção: Para crianças com dificuldade, utilize jogos lúdicos como cantigas de “o que rima com...?”. Trabalhe a escuta do estudante e a repetição com apoio de gestos e imagens, promovendo a percepção sonora antes da escrita.



Atividade de consciência fonológica com palavras que rimam.

A análise da matriz de referência permite ao professor visualizar com clareza os níveis de aprendizagem e as habilidades que precisam ser retomadas. Ao identificar em qual ciclo a criança se encontra, é possível planejar atividades coerentes com seu estágio de desenvolvimento, garantindo uma alfabetização mais efetiva. Dessa forma, a matriz não funciona apenas como instrumento avaliativo, mas como guia de planejamento pedagógico focado na progressão das aprendizagens.

A importância das metas e dos diagnósticos

As metas educacionais são estabelecidas como propostas curriculares que definem as habilidades necessárias para o desenvolvimento das crianças. No entanto, nem todas as metas precisam ser transformadas em diagnósticos escritos. Algumas podem ser avaliadas por meio da observação direta, enquanto outras demandam instrumentos específicos, como matrizes que detalham descritores e habilidades. Estas metas orientam o processo avaliativo ao definir habilidades que devem ser desenvolvidas para garantir a continuidade do aprendizado. No ciclo ensino-aprendizagem, as metas funcionam como alicerces para o planejamento, enquanto os diagnósticos permitem verificar se as crianças estão alcançando as competências previstas.

O erro, nesse contexto, não deve ser visto como ausência de conhecimento, mas como uma oportunidade para questionar se a habilidade foi efetivamente trabalhada ou se há lacunas no processo. Nas avaliações externas, por exemplo, é fundamental refletir sobre o alinhamento entre as metas curriculares e os instrumentos avaliativos para assegurar sua eficácia e equidade.

Como aplicar metodologias avaliativas em sala de aula

A avaliação, cada vez mais, tem sido entendida como um processo contínuo que acontece no dia a dia, possibilitando o acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes em suas múltiplas dimensões. Nesse sentido, utilizar metodologias avaliativas em sala de aula significa pensar estratégias que estejam associadas à realidade do estudante, que tenha sentido para ele e valorize seu percurso de aprendizagem, e não apenas seus resultados finais.

Entre as abordagens possíveis, destaca-se a metodologia PBL (Aprendizagem Baseada em Problemas). Nessa metodologia, os estudantes são instigados a resolver problemas complexos, geralmente retirados de situações reais ou contextualizadas, por meio de trabalho colaborativo e investigação dirigida. O professor tem o papel de mediar, ou seja, ele orienta, escuta, provoca

reflexões e acompanha o processo de construção do conhecimento.

Nessa abordagem, a avaliação acontece de forma integrada, partindo dos momentos de planejamento das atividades até a apresentação e reflexão. A avaliação está presente na observação de como o estudante articula ideias, realiza pesquisa, coopera com o outro, expressa descobertas e cria hipóteses. Algumas ferramentas que podem ser utilizadas para registrar os avanços do processo são os mapas mentais e diários de campo.

A aplicação de metodologias avaliativas como o PBL, auxilia o professor a visualizar amplamente a aprendizagem reconhecendo as diferentes formas dos estudantes serem protagonistas do seu desenvolvimento. Ao valorizar o processo, essa perspectiva vai ao encontro da avaliação formativa, pois respeita os ritmos de cada criança e considera os contextos socioculturais dos mesmos.

Avaliação na alfabetização: instrumento de reflexão e transformação educacional

Na alfabetização, a avaliação ganhou destaque com os testes dos **níveis psicogenéticos** da leitura e escrita, desenvolvidos por Ferreiro e Teberosky (1999). Esses testes têm como objetivo principal compreender a alfabetização como um ciclo flexível nos primeiros anos escolares.

Palavra em contexto

Segundo Ferreiro e Teberosky (1999), os **níveis psicogenéticos** representam etapas do desenvolvimento da escrita em que a criança passa ao construir o sistema alfabético. Esses níveis apontam como a criança pensa sobre a escrita, antes mesmo de escrever convencionalmente:

- **Pré-silábico:** a criança não estabelece ainda relação entre sons e letras.
- **Silábico:** há uma busca em associar uma letra para cada sílaba.
- **Silábico-alfabético:** usa mais letras e se aproxima da escrita convencional.
- **Alfabético:** a criança representa com mais precisão os sons da fala com letras.
- **Ortográfico:** há domínio das regras da escrita.

Portanto, os níveis psicogenéticos da escrita evidenciam diferentes estágios de desenvolvimento entre os estudantes, ressaltando a necessidade de intervenções pedagógicas adaptadas a cada etapa, respeitando a trajetória de aprendizagem de cada criança. No nível pré-silábico (imagem 1), produções como "VA-VHVT" e "SUINU" mostram ausência de correspondência entre som e letra para palavras como "VACA" e "GALO," indicando que a criança ainda não compreende a relação entre a escrita e a fala. No nível silábico com valor sonoro, exemplos como "AK" e "AO" (imagem 2) demonstram avanços na relação entre som e grafema, ainda que de maneira parcial. Na transição para o nível silábico alfabético (imagem 3), observa-se escritas como "VAK" e "GLO" revelando tentativas de associar uma letra a cada som ou sílaba, embora de forma incompleta. Por fim, no nível alfabético e ortográfico (imagem 4), há maior precisão, com palavras como "VACA" e "GALO" sendo escritas corretamente, refletindo o domínio mais completo da relação entre som e escrita.

Imagem 1

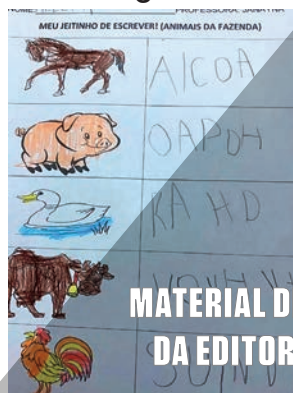


Imagem 2

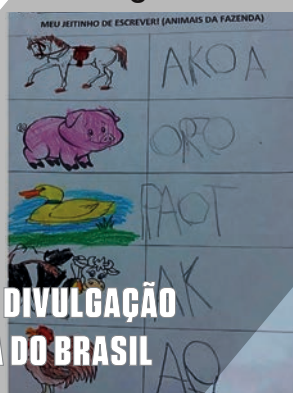


Imagem 3

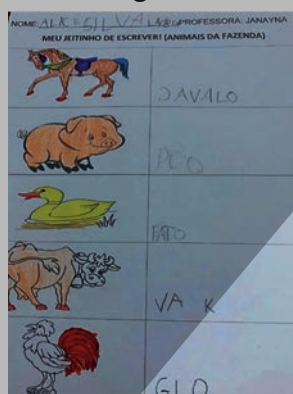
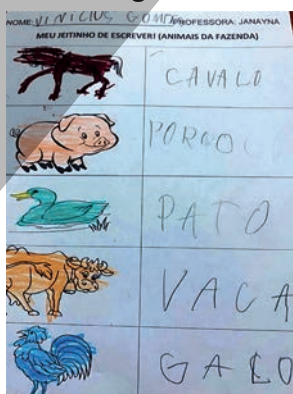


Imagem 4



Registro de palavras em diferentes níveis psicogenéticos.

Esses estágios evidenciam a diversidade de aprendizagens em uma turma e reforçam a relevância da avaliação diagnóstica para identificar o nível de cada estudante, ajustando as estratégias de ensino conforme suas necessidades. O acompanhamento formativo contribui para monitorar conquistas e desafios, garantindo um progresso contínuo e promovendo um aprendizado significativo para todos.

A avaliação inclusiva torna-se essencial para promover a equidade no ensino e na aprendizagem, garantindo que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade. Isso requer a adaptação de instrumentos e estratégias avaliativas que atendam às necessidades específicas de cada estudante, permitindo acompanhar o progresso individual e respeitando suas particularidades. Diagnósticos periódicos são indispensáveis nesse processo, ao fornecer uma visão clara das habilidades desenvolvidas e das dificuldades enfrentadas, possibilitando intervenções pedagógicas adequadas. Para assegurar a equidade, é necessário detalhar as metas em descritores claros, que orientem tanto as avaliações escritas quanto as atividades práticas, como recontar histórias, ler com fluência ou demonstrar compreensão auditiva.

Além de respeitar as necessidades individuais, a avaliação inclusiva deve reconhecer e valorizar o contexto socioemocional e cultural dos estudantes, criando um ambiente de aprendizado acolhedor e respeitoso. Essa abordagem considera diferentes formas de expressão e aprendizado, utilizando instrumentos variados, como matrizes de descritores, jogos interativos e atividades em grupo. A diversidade é vista como uma riqueza no processo avaliativo, incentivando o desenvolvimento das habilidades e a superação de desafios, enquanto promove a inclusão e a participação de todos na escola.

Avaliação não é somente uma prova ou nota

A avaliação vai muito além de aplicar provas ou registrar notas. Como nos mostra a educadora Hoffmann (1996), ao estudar a avaliação na pré-escola, com reflexões que também se estendem aos Anos Iniciais, é fundamental repensar, o tempo todo, por que e para que avaliamos.



Promoção da equidade no aprendizado através da avaliação inclusiva, que acompanha o progresso da criança e planeja intervenções adaptadas.

Avaliar é acompanhar de perto o desenvolvimento das crianças, com sensibilidade e atenção, entendendo que aprender é um processo cheio de nuances, que não cabe apenas em números ou formulários.

Nessa perspectiva, Nascimento (2005, p. 2) afirma: "a nota verifica, não avalia". Toda verificação é uma forma de avaliação, mas toda avaliação resulta da verificação". O autor destaca que o aprendizado não acontece pelo simples fato de sabermos que seremos avaliados, aprendemos porque aprender é parte do movimento da vida. A avaliação, portanto, não deve ser vista como instrumento de controle, mas como um meio de reconhecer e compreender os processos de ensino e aprendizagem.

Essa reflexão demonstra que a nota deve ser utilizada como um recurso de verificação pontual, e não como sinônimo de avaliação em si. Quando mal utilizada, pode restringir e dificultar o desenvolvimento do estudante. A avaliação, especialmente no campo da alfabetização, precisa ser contínua, diagnóstica e formativa. A avaliação

cumulativa não deve se limitar a provas mensais, bimestrais ou semestrais, e sim considerar todo o percurso do estudante, valorizando seus avanços e os contextos em que ocorrem.

A avaliação deve partir de um olhar sensível do professor. É necessário estar atento aos gestos, às falas, às curiosidades e às perguntas das crianças, são nesses pequenos movimentos do cotidiano que o processo de aprendizagem se revela. O conhecimento não nasce pronto, ele vai sendo construído, ressignificado e vivido. Por isso, a forma de avaliar também precisa considerar aquilo que é subjetivo, coletivo e construído na troca.

Nesse caminho, a proposta da avaliação mediadora nos convida a mudar o foco: em vez de medir resultados prontos, a ideia é valorizar o processo. E isso não quer dizer deixar de lado provas, notas ou relatórios, mas usar esses instrumentos com mais intenção, como parte de uma prática reflexiva que realmente acompanha o desenvolvimento das crianças.

Hoffmann (1996) nos chama a atenção para a complexidade que envolve avaliar a infância. Não se pode resumir tudo a formulários com "cruzinhas" ou planilhas automáticas. O que a criança aprende e como ela aprende precisa aparecer nos registros de forma mais viva, descritiva, com espaço para refletir sobre os caminhos que ela está trilhando.

Portanto, a avaliação busca ir além da medição do que já está pronto: trata-se de acompanhar o que está em formação, observar com atenção, interpretar com cuidado e apoiar o crescimento de cada criança, respeitando seu ritmo, seus desafios e suas conquistas, mesmo as que pareçam pequenas.

Autoavaliação

A autoavaliação é uma prática importante no processo de aprendizagem, pois incorpora a reflexão dos estudantes numa perspectiva pedagógica. Para isso, é necessário envolver o estudante ativamente na análise do que ele aprendeu, de como aprendeu e do que precisa desenvolver, indo além de somente perguntar se ele gostou da atividade ou se comportou bem. Essa prática coloca a criança no papel de protagonista da própria trajetória escolar. Ao incentivar a criança a refletir sobre suas conquistas e dificuldades, ela desenvolve habilidades

metacognitivas, ou seja, aprende a pensar sobre seu próprio processo de aprendizagem. Com isso, a criança desenvolve a autonomia, autoconfiança e capacidade de escolhas conscientes nas tarefas escolares.

Uma estratégia significativa que o professor pode utilizar para incentivar a autoavaliação é, por exemplo, ao final de uma sequência didática, propor que os estudantes expressem por falas, escritas ou desenhos algo novo que aprenderam ou que gostariam de aprender. Realizar uma roda de conversa com questionamentos como:

- O que mais você gostou na aula de hoje? Por quê?
- Em qual atividade você teve mais dúvida?
- Você pediu ajuda quando precisou?
- Você ajudou algum colega? Como se sentiu com isso?
- O que você aprendeu com seu colega hoje?

Também é possível montar, junto com os estudantes, uma escala visual com *emojis* (feliz, neutro e triste) para que eles indiquem como se sentiram em relação à própria participação e aprendizagem. Veja um exemplo de "tabela de autoavaliação", na qual a criança deve marcar com um X o *emoji* que representa como ela se sentiu em relação a cada item:

TABELA DE AUTOAVALIAÇÃO			
Participei da atividade com interesse.			
Escutei os meus amigos.			
Compreendi o conteúdo.			
Fiz perguntas quando tive dúvidas.			
Ajudei os meus colegas.			
Concluí minhas tarefas.			
Senti orgulho do que produzi.			

Os portfólios, registros e rodas de conversa são recursos que podem apoiar a autoavaliação desde os Anos Iniciais. Quando o professor promove momentos de diálogo com os estudantes, abre um espaço de escuta, planejamento e construção coletiva de metas. A autoavaliação deve ser usada como um meio de compreender o próprio processo individual, e não como instrumento de comparação. Situações de compartilhamento como rodas de leitura ou troca de produções escritas podem ajudar as crianças a perceberem avanços e se inspirar nos colegas. A autoavaliação deve ser parte

da avaliação formativa, que valoriza o processo tendo como foco principal o desenvolvimento integral do estudante.

Nos portfólios, uma sugestão prática é propor que cada criança selecione uma de suas produções e expresse oralmente ou por escrito por que fez essa escolha. Esse momento de partilha ajuda os estudantes a reconhecerem suas conquistas, perceber os desafios enfrentados e refletir sobre o que ainda pode melhorar. Ao instigar essa reflexão, o professor contribui para o desenvolvimento da autonomia e percepção de autoria das crianças em relação ao próprio aprendizado.



PeopleImages.com - Yuri A/Shutterstock.com

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Na roda de partilha, cada estudante tem a chance de apresentar uma de suas produções, que compõem seu portfólio, reconhecer seus avanços e refletir os desafios enfrentados ao longo do processo.

Da reflexão à ação

1. Leia o texto da tirinha.



WINCK, Julio Cezar. *Tirinhas com o alfabeto*. [S. l.]: Alfabatinhas, 2021. v. 2. p. 23.

Nesse texto, a letra "D" representada na tirinha deseja usar a sombra da árvore para:

- a) brincar de se esconder.
- b) deixar a árvore feliz.
- c) descansar na grama debaixo da árvore.
- d) ficar perto da árvore apenas.

Agora, reflita sobre o grupo de habilidades a seguir.

- Relacione o item ao grupo de habilidades e comente como elas podem ser mobilizadas pelo estudante para solucionar o item.

(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.
(EF15LP04)	Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos multissemióticos.
(EF15LP14)	Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias).
(EF12LP01)	Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.
(EF01LP08)	Relacionar elementos sonoros (silabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita.

2. Considere a Avaliação Institucional CNCA tratada em um dos tópicos deste capítulo e reflita: Como a utilização de instrumentos avaliativos como esse podem potencializar a prática docente? Registre as ideias.

Conectando aprendizados



Capítulo 8

Formação contínua e reflexão para educadores



A formação do professor dos Anos Iniciais possibilita que ele participe das fases mais importantes da aprendizagem do estudante. Por isso, ela deve ser contínua e sempre atualizada.

wavebreakmedia/Shutterstock.com

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA EDITORA DO BRASIL

Panorama do capítulo

O professor dos Anos Iniciais exerce um papel de destaque na Educação Básica. Seu perfil interdisciplinar e a necessidade de possibilitar uma formação básica sólida e efetiva que abarque a educação integral em distintas áreas do conhecimento torna o exercício docente desafiador em um contexto complexo que muda a todo tempo, principalmente impulsionado pelas novas tecnologias. Faz-se necessário buscar a formação continuada para garantir que as aprendizagens sejam desenvolvidas e que o percurso seja coerente para os principais sujeitos envolvidos: professores e estudantes.

Vamos refletir?

1. Que momentos na rotina profissional dedico à reflexão sobre minha atuação docente?
2. De que maneira a formação continuada potencializa minhas atividades docentes ao longo da carreira?
3. Que suportes de formação continuada acesso e que uso faço desses suportes?
4. Quais espaços de formação tenho buscado dentro e fora da escola? De que forma eles têm atendido às minhas necessidades?
5. Que atividades podem ser consideradas formação continuada?
6. Quais são os maiores desafios que enfrento atualmente na sala de aula? Como lido com esses desafios?

Autoconhecimento e a construção da identidade profissional do professor

A busca por significado e realização é algo intrínseco à experiência humana, independentemente de nossa idade ou da fase da vida em que nos encontramos. Todos nós, em algum momento, nutrimos desejos, aspirações e sonhos que nos impulsionam a seguir em frente, mesmo quando parecem distantes ou inatingíveis. No entanto, a verdadeira compreensão do que nos motiva, especialmente no contexto da profissão docente, é essencial para que possamos cultivar a nossa felicidade e daqueles ao nosso redor. O processo de construção de um futuro melhor e mais próspero depende da nossa capacidade de nos conectar com nossas próprias motivações e com as daqueles que fazem parte da nossa jornada.

Vivemos em uma era marcada pela complexidade e pela constante mudança. A velocidade com que o mundo evolui exige que sejamos capazes de nos adaptar rapidamente, ao mesmo tempo em que devemos manter o poder transformador em nossas mãos. O desafio diário, além de enfrentar as adversidades, é buscar formas criativas e eficazes de transformar a realidade em prol do bem coletivo. Em um cenário tão desafiador, a ética, a justiça, a empatia e a solidariedade são valores essenciais para nortear nossas ações. No entanto, os desafios da vida cotidiana, aliados às rápidas mudanças, podem gerar medos e sensações de paralisar

ou desmotivar. Para superá-los, é importante que reconheçamos nossas próprias potências, nossas habilidades e forças internas, e que, ao fazer isso, sejamos capazes de agir com confiança e segurança.

A prática constante do autoconhecimento emerge como uma ferramenta indispensável nesse processo de enfrentamento e superação. Conhecer a si mesmo permite que identifiquemos tanto nossas limitações quanto nossas capacidades, ajudando-nos a tomar decisões mais assertivas e a atuar de maneira mais alinhada aos nossos valores e objetivos. Essa jornada de autodescoberta fortalece a nossa confiança interna, bem como nos prepara para lidar com os outros de maneira mais compreensiva e respeitosa. Reconhecer a importância das nossas ações no mundo e a influência que temos na vida daqueles que nos rodeiam é fundamental para a construção de uma convivência mais harmônica e de uma sociedade mais justa e solidária.

Por fim, a reflexão constante sobre quem somos, o que desejamos e o impacto de nossas escolhas na vida dos outros é um passo essencial para alcançarmos uma boa qualidade de vida. Ao cultivarmos essa consciência, contribuímos para a criação de um ambiente mais positivo e inspirador para aqueles com quem interagimos, especialmente no contexto da educação. Afinal, como educadores, temos o poder de modelar o futuro, não apenas no que diz respeito ao conteúdo que transmitimos, mas, sobretudo, na forma como nos relacionamos com nossos estudantes e com a sociedade.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**



QUINO. *Toda Mafalda*. São Paulo: Martins Fontes, 1993. p. 170.

A reflexão sobre si, sobre o caminho já trilhado e as perspectivas de futuro profissional devem ser práticas constantes na vida do professor.

Objetivos do capítulo

- Refletir sobre a importância da formação continuada na carreira docente.
- Explorar diferentes dimensões da formação continuada.
- Compreender a docência como prática reflexiva, considerando as crenças, a identidade e a autonomia do professor.
- Relacionar a formação continuada ao desenvolvimento de práticas pedagógicas de letramento nos diferentes componentes curriculares, promovendo uma abordagem interdisciplinar do professor de Anos Iniciais.
- Identificar estratégias de formação continuada dentro e fora da escola, incluindo o uso de tecnologias e redes de colaboração.
- Refletir sobre a natureza interdisciplinar do professor de Anos Iniciais.
- Problematicar a relação entre letramento e o desenvolvimento dos estudantes em diferentes áreas do conhecimento.

Formação continuada: o que é isso?

Você já deve ter dito ou escutado alguém dizer que ser professor é “ser um eterno estudante”. Mas você já parou para refletir sobre as dimensões dessa relação entre ser professor e seguir aprendendo?

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

A docência envolve a prática da reflexão constante.

Na busca pela realização profissional ou pessoal, é fundamental reconhecer que estamos todos conectados dialogicamente. É certo que cada um faz a própria trajetória, mas, no contexto educativo, a realização individual vem sempre por meio de esforço e trabalho coletivo.

A docência como prática reflexiva

Ser professor vai além de ensinar conteúdos e aplicar metodologias. A docência é uma prática reflexiva trilhada por decisões diárias que envolvem dimensões éticas, afetivas, cognitivas e sociais. Vemos a importância de o professor refletir sobre seu fazer pedagógico para compreender o impacto das suas ações educativas, buscando ajustar rotas e promover um ensino que atenda às necessidades reais dos seus estudantes. Essa postura reflexiva torna-se ainda mais relevante diante dos desafios atuais da educação, que exigem professores conscientes de suas crenças, identidades e responsabilidades profissionais.

O professor reflexivo, nessa perspectiva, também é aquele que toma decisões conscientes sobre sua prática, investiga e busca caminhos próprios de ensino de acordo com o contexto em que atua, ou seja, tem autonomia profissional. Isso não significa agir de maneira isolada, mas sim com responsabilidade e fundamento. A autonomia se fortalece à medida que o educador se apropria de seus saberes, reconhece sua voz e se posiciona diante dos desafios e possibilidades da escola e da sociedade.

Nesse processo, a identidade docente se constrói e se ressignifica ao longo da carreira. É um percurso traçado com a experiência, a formação e a troca de saberes. É na sala de aula, nas formações, nos diálogos e nas vivências com os estudantes que o professor vai se consolidando na profissão. Essa identidade está conectada por dimensões éticas e afetivas, como o compromisso com a aprendizagem, o respeito às diferenças, a empatia e a escuta. Ser professor é, também, cuidar de relações, cultivar vínculos e reconhecer o outro como sujeito ativo do processo educativo.

Emoções, crenças e identidade

Ao longo da vida vamos moldando, transformando e construindo nossas identidades. Pimenta (2000) destaca que a identidade profissional do professor é construída na conexão entre os saberes das áreas do conhecimento, os saberes pedagógicos e os saberes da experiência. Nenhum desses saberes deve ser visto como superior ao outro; pelo contrário, é na junção entre eles que se fortalece a ação do educador. O professor reflexivo é aquele que dialoga com a teoria a partir das questões concretas de sua prática, analisando, registrando e transformando suas ações com base em um olhar crítico e ético sobre a realidade escolar. Isso exige autonomia, compromisso com a aprendizagem dos estudantes e abertura para o trabalho colaborativo.

Para Barcelos (2007), as crenças dos professores, construídas ao longo de suas experiências como educadores, influenciam diretamente suas escolhas didáticas, seus modos de interagir com os estudantes e sua visão sobre ensinar e aprender. A autora destaca que essas crenças, muitas vezes inconscientes, moldam as práticas pedagógicas e podem ser tanto uma força positiva quanto um obstáculo para o desenvolvimento da educação. Reconhecer e refletir sobre essas crenças é, portanto, essencial para que o educador possa repensar suas abordagens, superar limitações e aprimorar sua atuação. Nesse contexto, a prática reflexiva torna-se uma ferramenta poderosa, começando pela escuta de si mesmo: compreender os próprios aprendizados, dúvidas e motivações é um primeiro passo para transformar a prática docente.

Para entender como se dá a relação entre emoções e crenças na construção da identidade do professor de Anos Iniciais e problematizar algumas questões que influenciam sua atuação docente, é importante considerá-lo um sujeito que atua em diferentes papéis sociais. A vida do professor se divide entre sua esfera pessoal e profissional, com ambas as dimensões se fundindo e retroalimentando-se mutuamente. Nesse processo, aspectos como a autoconfiança, a autoestima e o desejo constante de evolução tornam-se determinantes na construção de sua identidade. Essas características influenciam diretamente o modo como o professor se posiciona diante das dificuldades, das metas a serem atingidas e da busca por inovação. Muitas vezes, as crenças e emoções são fatores determinantes na forma como o docente age e para sua prática pedagógica. Embora as crenças sejam complexas e difíceis de avaliar, elas podem ser compreendidas a partir da análise de suas especificidades constitutivas, como aponta Barcelos (2007).

[...] as crenças são moldadas e circunstanciadas tanto culturalmente quanto historicamente. Embora tenham um caráter subjetivo e, portanto, individual, as crenças são construídas socialmente, tendo no social, no grupo, sua origem e manutenção. Normalmente são formadas desde muito cedo em nossas vidas e por essa razão tendem a ser resistentes às mudanças (Barcelos, 2007, p. 70).

As crenças influenciam nosso modo de ver as situações e interferem em como lidamos com elas. É aí que as emoções entram em jogo. A forma como lidamos com as emoções durante nossas ações interfere no enfrentamento de situações-problema. Portanto, compreender e administrar as emoções contribui para agir em direção à própria construção identitária que nos leva ao alcance de nossos objetivos pessoais e profissionais.

Podemos reagir de forma positiva diante do fracasso, por exemplo, se nossa reação for baseada numa visão positiva de nós mesmos. Construir essa visão positiva de si é um processo que envolve exercícios de autoconhecimento e autoaceitação. As pesquisas que giram em torno

da construção da identidade convergem para a ideia de que esse processo é flexível, dinâmico e deve considerar que identidades não são fixas ou acabadas.

Por sua vez, Markova (1990, p. 3 *apud* Lopes, 2002, p. 32) afirma que "o indivíduo se torna consciente de si mesmo no processo de tornar-se consciente dos outros". Para ela, o processo de autoconhecimento é inseparável das interações sociais e das relações com o outro, indicando que a identidade não é algo isolado, mas se forma na troca com o ambiente e com os outros indivíduos. A esse conceito, Shotter e Gergen (1989 *apud* Lopes, 2002, p. 32) agregam a ideia de que "as pessoas têm suas identidades construídas de acordo com o modo através do qual se vinculam a um discurso – no seu próprio e nos discursos dos outros". Ou seja, a identidade é também moldada pela forma como nos relacionamos com as narrativas e valores compartilhados em um determinado contexto social.

Corroborando com essa perspectiva, Hall (1990, p. 222 *apud* Lopes, 2002, p. 34) argumenta que

devemos pensar sobre a identidade como uma produção que nunca está completa, que está sempre em processo, sempre constituída dentro e não fora da representação, isto é, no discurso.

A identidade, segundo Hall, é fluida e dinâmica, sendo constantemente construída e reconstruída por meio dos discursos nos quais estamos imersos. Essa visão reforça a ideia de que o ser humano não tem uma identidade fixa, mas está em constante processo de formação, influenciado pelas representações sociais e culturais. Compreender essa relação entre crenças, emoções e identidade ajuda a criar autoconfiança, permitindo que o indivíduo lide de maneira mais eficaz com situações desafiadoras e com a construção de sua própria narrativa.

Esse entendimento de identidade como algo em constante construção revela a importância do contexto social e cultural na formação do indivíduo. Os discursos que consumimos, as interações sociais que vivenciamos e as representações culturais nas quais estamos inseridos influenciam diretamente a forma como nos vemos e como nos posicionamos no mundo. A identidade, assim, está profundamente conectada ao coletivo.

Ao reconhecer que somos parte de um processo social de construção, podemos ampliar nossa compreensão sobre o papel que desempenhamos nas relações interpessoais e na sociedade, permitindo que, ao mesmo tempo, façamos escolhas mais conscientes e transformadoras.

Além disso, essa perspectiva dinâmica da identidade nos permite enxergar as potencialidades de mudança e evolução dentro de nós mesmos. Se a identidade é algo em processo, ela não está condenada a permanecer estagnada diante das dificuldades ou limitações. Em vez disso, podemos tomar as rédeas dessa construção, repensando nossas crenças e emoções, e reformulando, se necessário, a forma como nos projetamos no mundo. A capacidade de se reinventar e adaptar-se às novas realidades é crucial para o crescimento pessoal e para a construção de um futuro mais alinhado com os nossos valores e objetivos. Isso implica uma prática contínua de autoconhecimento e reflexão, que nos permite ajustar nossas narrativas e contribuir ativamente para a construção de um mundo mais justo e equitativo.

Dimensões éticas e afetivas na formação do professor

Para refletir sobre a ética no âmbito das práticas docentes vale trazer para nossas reflexões o olhar e concepções filosóficas relacionadas a esse conceito. Sobre ele, Platão disse:

Mas, quando se trata das coisas boas, ninguém se contenta em possuir bens aparentes; ao contrário, são os bens reais que todo mundo procura, sem dar valor nenhum, nesse domínio, à aparência (Platão, 2007, p. 53).

As palavras do filósofo destacam a essência das ideias de Platão a respeito da ética, que propunha uma diferenciação entre a aparência e a realidade. Para ele, o ser humano deveria buscar a sabedoria, pois a ignorância gerava o mal. Nesse sentido, Platão acreditava que a ética poderia ser alcançada por meio de um caminho trilhado pela razão e pela filosofia. A sua visão da ética estava intimamente ligada à busca por um mundo ideal, no qual a verdadeira

justiça só poderia ser atingida pela reflexão filosófica, e não pelas convenções ou pela experiência sensível. Para Platão, o conhecimento da realidade última – o mundo das ideias – era essencial para a transformação do ser humano e a vivência da verdadeira virtude.

A esse pensamento, acrescentaremos o olhar de Aristóteles, que, sendo discípulo de Platão, também compartilhava da importância da razão, mas com uma perspectiva própria. Embora os dois filósofos apresentassem algumas convergências, Aristóteles abre espaço para divergências que possibilitaram a evolução do pensamento ético. Para este filósofo, a ética não estava apenas nas ideias abstratas, mas na experiência concreta da vida humana, observada em sua realidade prática. Ele argumentava que, ao agir e refletir sobre nossas ações, formamos virtudes que nos guiam para a felicidade. Além disso, Aristóteles abordava a ética como algo intrinsecamente ligado à vida coletiva, argumentando que a felicidade individual não pode ser dissociada do bem-estar da comunidade. Para ele, a justiça e o bem comum eram essenciais para o florescimento pleno de qualquer ser humano, integrando assim a ética à política e à convivência social.

No livro *Ética a Nicômaco*, destacamos:

[...] Embora o bem seja o mesmo para o indivíduo e para o estado, o bem do estado parece ser algo maior e mais completo de se alcançar e preservar. Pois, embora o bem para um indivíduo seja desejável, é mais útil e mais digno alcançá-lo para um povo e para os estados (Aristóteles, 2007, p. 61).

Para melhor compreensão das ideias do filósofo, consideramos como estado a comunidade, e, nesse sentido, podemos perceber que na visão filosófica de Aristóteles, a busca pelo bem é também uma busca social e coletiva que pensa em si e na vida em comunidade. Cabe então trazer para nossas reflexões a competência geral 10 da BNCC.

Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

As práticas didáticas que nós professores mobilizamos na sala de aula são voltadas para o desenvolvimento pleno e integral dos estudantes que envolve diretamente a formação ética desse educando para que ele possa agir no mundo cuidando de si, do outro e do meio ambiente. Nesse sentido, as concepções filosóficas sobre a ética podem potencializar o desenvolvimento de práticas didáticas pautadas no bem da comunidade. Veja alguns pontos importantes na prática docente:

- Buscar a excelência no exercício da nossa profissão.
- Interagir com os estudantes com empatia, promovendo a justiça, a paciência e o respeito.
- Expressar o gosto pela prática docente, inspirando o estudante e estimulando a valorização do aprendizado.
- Enfrentar com prudência os conflitos e situações do dia a dia.
- Relativizar a conduta e ser firme e complacente na medida equilibrada.
- Incentivar, elogiar, motivar e reconhecer potências dos estudantes.
- Promover um ambiente seguro, respeitando a individualidade de cada estudante.
- Promover a cultura da paz.
- Dar voz aos estudantes.
- Envolvê-lo nas decisões.

Outras práticas poderiam ser elencadas, mas acreditamos no protagonismo docente e na capacidade de cada professor em transformar a sua aula em um momento único e significativo que desperte a sensibilidade e o desejo de aprender do estudante, bem como de seu desejo de ser, viver e de conviver bem em sua comunidade.

É importante refletir todo o tempo sobre como mobilizamos essas ações em nossa prática docente e como elas foram problematizadas em nossa formação profissional. Por isso, é muito importante buscar constantemente o aperfeiçoamento, a formação continuada e a progressão da carreira docente.

A formação continuada é essencial para o desenvolvimento profissional dos educadores. Ela permite a atualização constante de conhecimentos e práticas pedagógicas. Com isso, os professores acompanham as mudanças na educação e nas necessidades dos estudantes. Além disso, fortalece a qualidade do ensino e o compromisso com a aprendizagem. Investir em formação é investir em uma educação mais eficaz e transformadora.



A escola é um espaço de convivência coletiva pautada na ética

wavebreakmedia/Shutterstock.com

Autonomia docente e profissionalismo

Na escola, o professor é o responsável imediato pelas abordagens didático-pedagógicas. Ele é quem passa o maior tempo com os estudantes e convive com esse grupo. Já vimos em capítulos anteriores que o olhar do professor para o seu grupo deve estar voltado para compreender, identificar e gerir as necessidades de aprendizagem dos estudantes.

O grupo docente é formado por diferentes profissionais, e cada um exerce a sua importância no processo de ensino. Mas dada a natureza central do professor, a autonomia, o protagonismo e a autonomia devem ser resguardados e respeitados.

Nas contribuições de Paulo Freire para a educação brasileira, destacamos a sua preocupação com a liberdade de pensamento e de expressão docente para o pleno aprendizado dos estudantes. Para ele, a autonomia docente advém da reflexão e da prática que por sua vez deve ser pautada na ética em benefício da comunidade. Paulo Freire afirma que:

Ensinar exige autonomia do ser que ensina. É fundamental que, nos preparemos para a aventura da prática, assumindo a nossa própria liberdade (Freire, 1996).

Nesse sentido, é importante considerar que o professor tenha oportunidade de tomar decisões na prática docente, na elaboração de currículos e no planejamento de suas aulas. Sua experiência e formação devem ser valorizadas e reconhecidas no espaço educativo para que ele possa:

- Analisar;
- Refletir;
- Planejar;
- Avaliar;
- Adaptar.

Dolineplane and blablah/Shutterstock.com

Para o processo de aprendizagem e benefícios dos educandos, um professor que tem sua autonomia resguardada e valorizada exerce um papel basilar para a educação de qualidade. Ele contribui diretamente na formação de indivíduos críticos, pois em sua prática ele mobiliza um modelo de abordagem que instiga os estudantes a se posicionar, a questionar e a agir de forma protagonista.

Na prática, a autonomia docente incentiva a criatividade do estudante, melhorando o vínculo afetivo entre professor e estudante. Esse se sentirá importante e reconhecido no espaço da escola.

Por outro lado, é importante não confundir a autonomia docente com a ação isolada. O professor deve atuar de acordo com a pedagogia, valores, cultura e história da instituição da qual faz parte. A ação do professor deve ser sempre pautada pela ética e responsabilidade visando o coletivo.

Estratégias de formação continuada: dentro e fora da escola

Até aqui discutimos a importância da formação continuada e da necessidade de seguirmos dispostos a aprender, a modificar e a transformar as nossas práticas de forma contínua. Vimos também a relação entre a ética e a prática docente voltada para o desenvolvimento e bem-estar coletivo.

Neste tópico, discutiremos ações simples que podem potencializar o trabalho docente e que se convertem em formação continuada.



Em um grupo, todos devem ter o direito de falar e de ouvir.

Criando um grupo de estudo

Em um grupo de estudo, o aprendizado é colaborativo. Os saberes e as experiências são compartilhados, assim como os desafios, os professores podem analisar suas práticas e aprofundar temas de interesse coletivo fortalecendo, assim, o pertencimento e a construção conjunta do saber pedagógico. Essa estratégia torna-se eficaz para promover a formação entre pares, em um ambiente de escuta e troca de experiências.

Os grupos de estudo devem promover:

- Colaboração.
- Reflexão coletiva sobre as práticas.
- Comparação entre as realidades que cada um vive.
- Discussão de casos reais e problemas vividos.
- Propostas para solução coletivas.

Programas de formação continuada institucionais

Outra formação muito comum nas escolas, principalmente oferecidas por Secretarias de Educação aos professores são as oficinas pedagógicas temáticas que oferecem momentos estruturados para a discussão de metodologias, conteúdos curriculares e estratégias de ensino, conectando diretamente a formação à prática cotidiana. Nas oficinas, também podem ser trabalhados projetos de intervenção, que relacionam a teoria e a prática ao propor mudanças no fazer docente.

Ao planejar, executar e avaliar ações voltadas para a melhoria da aprendizagem, o professor desenvolve a investigação e reflexão sobre sua atuação. Além disso, a formação continuada realizada por tecnologias digitais pode ampliar as possibilidades de acesso ao conhecimento, por meio de cursos a distância (EAD), plataformas interativas e ambientes virtuais de aprendizagem. Essa modalidade favorece a personalização dos percursos formativos e a autonomia docente, respeitando o ritmo e os interesses individuais.

Estratégias de autoavaliação e desenvolvimento profissional

Como vimos até aqui, a prática reflexiva deve ser algo constante na atuação pedagógica. Ao lado dela, a tarefa de autoavaliar as práticas também. Nesse sentido, podemos dizer que é fundamental

que o professor realize atividades de autoavaliação de suas abordagens didáticas, buscando identificar as potências e as fragilidades. Nesse percurso de autoavaliação, algumas estratégias podem ser adotadas, e iremos sugerir algumas:

O diário

Chamaremos de diário um registro das práticas abordadas. Nesse modelo, optamos por um registro sistemático e constante, no qual anotamos o evento, realizamos a descrição das atividades com detalhamento e precisão das informações. É importante destacar o que funcionou, bem como identificar o que pode ser melhorado. Outros registros, tais como a percepção do público, no caso, dos estudantes, também são importantes.

Nesse diário, o professor pode incluir o registro das emoções envolvidas: as dos estudantes e as próprias emoções.

Antes de analisar uma gravação de aula, é importante definir os pontos focais de avaliação. Isso pode ser feito por meio de perguntas, tais como:

- Segui o planejamento?
- As etapas da aula foram suficientes?
- Que situações imprevistas surgiram no percurso?
- Como as geri?
- Envolvi os estudantes?
- Como incentivei a participação?

Esse modelo pode ser adaptado por você de acordo com as necessidades e seu grupo de estudantes. É em momentos assim que o protagonismo e a autonomia docente aliada à criatividade fazem diferença na atuação pedagógica.

Vale lembrar que, ao realizar gravações de aulas, os pais e responsáveis pelos estudantes devem ser consultados e autorizar o uso da imagem e voz dos estudantes para fins única e exclusivamente didáticos!

O impacto da instituição escola na formação continuada

Para falar sobre o impacto da escola na formação continuada do educador, precisamos compreender que a escola é um espaço primordial de formação contínua. As experiências vividas na escola, os desafios enfrentados, os momentos de troca e as decisões coletivas contribuem significativamente para o desenvolvimento profissional docente. Nesse cenário, a instituição escolar precisa se reconhecer como agente formador, valorizando a aprendizagem constante dos professores como parte essencial de sua missão educativa.

Quanto à gestão escolar, seu papel é central no processo, pois uma gestão comprometida com a formação de seus professores investe em tempo, espaço e condições para que os docentes possam estudar, planejar e refletir sobre suas práticas. Cabe à equipe gestora criar momentos de formação no ambiente escolar, pautada no diálogo, na valorização da autonomia e na escuta das demandas do corpo docente. Quando a formação continuada é parte do Projeto Político Pedagógico da escola, ela ganha legitimidade e se torna mais coerente com a realidade de cada escola.



**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Registrar é uma ótima ferramenta para se autoconhecer.

Gravações de atividades

Ao gravar atividades e depois analisá-las, nos posicionamos de fora do evento, e podemos atribuir às práticas o olhar observador e analítico. As gravações oferecem ao professor uma perspectiva objetiva e ao mesmo tempo detalhada, possibilitando análises de diferentes naturezas: postura, entonação de voz, interação com os estudantes, participação ativa e envolvimento da turma são os principais pontos que podem ser analisadas por meio dessa estratégia.

Já o coordenador pedagógico desempenha a função de articulador de tal formação. Mais do que repassar pautas, seu papel é promover formações significativas, conectadas às necessidades da equipe. Ele organiza e conduz reuniões pedagógicas, módulos coletivos, estudos de caso e análise de práticas, estimulando a construção coletiva do saber. Com escuta atenta e sensibilidade, o coordenador cria elos entre teoria e prática, contribuindo para o crescimento da sua equipe de professores.

Diante disso, percebemos que a escola pode e deve ser um espaço de formação que se concretiza quando as situações vivenciais são tidas como oportunidade de aprendizado. O planejamento coletivo, os grupos de estudo e os projetos interdisciplinares são momentos ricos de

reflexão sobre a prática docente. Essas ações favorecem a participação dos professores sobre seus processos formativos, rompendo com a lógica de formações fragmentadas e distintas da realidade da escola.

Acreditamos que essa cultura colaborativa dentro da escola faz com que a formação continuada aconteça de forma tranquila e eficaz. Trabalhar em equipe, compartilhar saberes, construir projetos em conjunto e valorizar a experiência do outro são atitudes que sustentam a formação continuada. A partilha entre pares fortalece vínculos, gera pertencimento e amplia as possibilidades de inovação pedagógica. Quando a escola investe na formação de seus educadores, ela transforma não só a prática docente, mas a aprendizagem dos estudantes e a escola como um todo.

A melhor escola é aquela que acolhe as diferenças, as potências e as fragilidades dos estudantes e do corpo docente.

**MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL**

Da reflexão à ação

Retomando uma ideia abordada neste capítulo – a de que é essencial pensar em nossas trajetórias e nos caminhos por onde andamos para compreender o presente, refletir sobre nossas emoções, nossas crenças e nossos sentimentos para projetar o futuro e estabelecer melhores metas e dedicar tempo à nossa formação continuada –, convidamos você, professor, a voltar um pouco no tempo. Vamos? Leia este trecho de uma autobiografia e depois realize as atividades propostas.



Koca Vehbi/Shutterstock.com

O físico inglês Stephen Hawking em coletiva na Universidade de Ciência e Tecnologia de Hong Kong, em 2006.

Nasci no dia 8 de janeiro de 1942, exatos 300 anos após a morte de Galileu. Calculo, porém, que cerca de duzentos mil outros bebês também nasceram naquele dia. Não sei se algum deles posteriormente se interessou por astronomia. Nasci em Oxford, enquanto meus pais morassem em Londres. Isso aconteceu porque, durante a Segunda Guerra Mundial, os alemães firmaram um acordo que estabelecia que não bombardeariam Oxford e Cambridge se os britânicos não bombardeassem Heidelberg e Göttingen. É uma pena que esse tipo de acordo civilizado não pudesse ter sido estendido a mais cidades. Morávamos em Highgate, norte de Londres.

Minha irmã Mary nasceu 18 meses depois de mim, e me disseram que eu não vi a chegada dela com bons olhos. Durante toda a infância houve certa tensão entre nós, alimentada pela estreita diferença de idade. Entretanto, a tensão

desapareceu em nossa vida adulta, quando seguimos caminhos diferentes. Ela se tornou médica, o que agradou ao meu pai.

Minha irmã Philippa nasceu quando eu tinha quase cinco anos e era capaz de entender melhor o que estava acontecendo. Lembro-me de ter esperado sua chegada ansiosamente, pois assim haveria três de nós para brincar. Ela era uma criança muito intensa e perspicaz, e sempre respeitei seus julgamentos e suas opiniões.

Meu irmão é Edward foi adotado muito mais tarde, quando eu tinha 14 anos, de forma que mal participou da minha infância. Ele era muito diferente dos outros três irmãos, completamente não acadêmico e não intelectual, o que provavelmente foi bom para nós. Era uma criança muito difícil, mas da qual é impossível não gostar. Edward morreu em 2004, de uma causa que nunca foi adequadamente determinada: a explicação mais provável é a de envenenamento pelos vapores da cola que usava para reformar seu apartamento. Minha lembrança mais remota é a de estar no jardim de infância da *Byron House School*, em *Highgate*, chorando desesperadamente. Ao meu redor, as crianças se divertiam com o que me pareciam ser brinquedos maravilhosos, e eu queria participar daquilo. Mas tinha apenas dois anos e meio, era a primeira vez que ficava com pessoas que não conhecia e estava com medo. Acho que meus pais ficaram muito surpresos com a minha reação, porque eu era o primeiro filho e eles se orientavam por livro sobre desenvolvimento infantil, que diziam que as crianças deveriam estar prontas para começar a ter relações sociais aos dois anos. Mas eles me levaram embora após aquela terrível manhã e só voltei para *Byron House* um ano e meio depois. Naquela época, durante e logo após a guerra, *Highgate* era uma área onde viviam pessoas do meio científico e acadêmico. (Em outro país, seriam chamadas de intelectuais, mas os ingleses jamais admitiram ter intelectuais entre

eles.) Todos os pais enviavam os filhos para *Byron House School*, que era uma escola muito moderna para época.

Lembro-me de ter reclamado com meus pais que a escola não estava me ensinando nada. Os educadores da *Byron House* não acreditavam no que era então a maneira de se inculcar de coisas na cabeça dos estudantes. Em vez disso, as crianças tinham de aprender a ler sem perceber que estavam sendo ensinadas. Eu por fim aprendi a ler, mas não antes da extremamente tardia idade de oito anos. Minha irmã Philipa aprendeu a ler com quatro anos, através de métodos mais convencionais. Naquela época ela era definitivamente mais brilhante do que eu. [...].

HAWKING, S. *Minha breve história*. Tradução de Maria José de Vasconcellos. 1. ed. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2018. p. 9-12.

1. Agora, reflita sobre as questões:

- a) Que reflexões o autor faz a respeito de suas relações familiares na infância?
- b) O autor menciona algumas tensões pelas quais passou na infância. Você também as viveu? Em caso positivo, acredita que elas influenciam seus relacionamentos? E no dia a dia, como lida com as tensões?
- c) Na autobiografia, conhecemos um dos medos de infância de Hawking através do trecho "era a primeira vez que ficava com pessoas que não conhecia e estava com medo". Quais eram

seus medos de infância? Como você os superou? Como enfrenta ou supera seus medos hoje em dia?

- d) Que influência a família de Stephen Hawking parece ter exercido sobre sua formação?
 - e) Qual é, possivelmente, a importância das experiências e dos anseios da infância para o projeto de vida de uma pessoa?
 - f) Quando Hawking diz "Lembro-me de ter reclamado com meus pais que a escola não estava me ensinando nada", ele tinha em mente um modelo de escola. Você sentiu isso na infância? Como era sua vida no ambiente escolar? Acha que isso o influenciou na escolha da profissão?
 - g) Que figuras motivadoras você teve na infância? Quem são essas pessoas? Como elas o influenciaram?
 - h) Pesquise sobre a vida de Stephen Hawking e tente identificar características dele que podem ter contribuído para que viesse a se tornar esse cientista brilhante e influente. Você se identifica com alguma dessas características? Qual?
2. Selecione uma fotografia pessoal que represente sua infância, de preferência uma que você esteja em destaque. Escreva um pequeno relato em que dê voz à criança que você foi, como se ela dissesse quem é, o que deseja, o que sente, quais são suas aspirações e seu projeto de vida.



É importante que estudantes e professores cultivem a prática da escrita e, sobretudo, do trabalho com suas memórias, como sujeitos da História.

Conectando aprendizados

Autoconhecimento

Permite ao professor reconhecer suas motivações, potências e centralidade na comunidade educativa, cultivando a capacidade de transformar realidades e construir um futuro melhor em colaboração com todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Emoções, crenças e identidade

Gerenciar emoções e crenças, fundamentado no autoconhecimento e na compreensão da identidade como um processo dinâmico e relacional, é essencial para o desenvolvimento pessoal, profissional e para uma atuação do professor de forma ética.

A ética no exercício docente

A formação e prática ética do professor, inspirada nas concepções de Platão e Aristóteles sobre o bem individual e coletivo, busca a excelência e a prudência para desenvolver integralmente o estudante, promovendo uma atuação didática que visa à harmonia e ao florescimento da comunidade.

Formação continuada

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

A escola e a formação continuada do professor

A escola é um espaço primordial de formação continuada para o professor, impactando seu desenvolvimento profissional ao promover, via gestão e coordenação pedagógica, uma cultura de aprendizado colaborativo, reflexão sobre a prática e valorização das experiências vivenciais.

Autonomia docente

A autonomia docente, essencial e pautada na ética e responsabilidade, empodera o professor a analisar, refletir e adaptar suas práticas didático-pedagógicas, valorizando sua experiência para fomentar a criticidade, criatividade e o vínculo afetivo nos estudantes, visando a uma educação de qualidade e o bem comum.

Referências

Capítulo 1 – Ensino e aprendizagem

ALVES, R. *Entre o saber e o sabor: o dilema da educação*. São Paulo: Revista Educação, 2023.

Reúne crônicas do autor sobre educação, defendendo que o verdadeiro aprender nasce do prazer e da experiência significativa, ressaltando a importância da formação do educador para além das "grades" curriculares.

BELLO, L. Em 2023, trabalho infantil volta a cair e chega ao menor nível da série. *Agência de notícias IBGE*, Rio de Janeiro, 2024. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/41618-em-2023-trabalho-infantil-volta-a-cair-e-chega-ao-menor-nivel-da-serie>. Acesso em: 10 maio 2025.

A matéria destaca que, em 2023, o Brasil registrou o menor número de crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil desde 2016, totalizando 1,6 milhão. Apesar da queda, a reportagem ressalta que ainda existem desigualdades regionais e prejuízos à escolarização dessas crianças.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018.

Documento normativo que define os conhecimentos, competências e habilidades essenciais a serem desenvolvidos na educação básica em todo o Brasil. Ela abrange a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. O objetivo é garantir equidade e qualidade no ensino, promovendo o direito à aprendizagem. A BNCC orienta a elaboração dos currículos escolares e práticas pedagógicas. Sua implementação busca reduzir desigualdades e assegurar uma formação integral aos estudantes.

BRASIL. Ministério da Educação. *Temas contemporâneos transversais na BNCC*; proposta de práticas de implementação. Brasília, DF: MEC, 2019. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/eb/guia_pratico_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 25 abr. 2025.

O documento orienta a inclusão de temas sociais relevantes no currículo escolar, promovendo formação cidadã. Propõe práticas interdisciplinares e conectadas à realidade dos estudantes. Visa desenvolver competências críticas e éticas na educação básica.

Para o professor alfabetizador, o guia oferece subsídios para articular a aprendizagem inicial da leitura e da escrita a conteúdos que dialoguem com a vida cotidiana das crianças. Ao propor que os temas transversais sejam tratados em situações de estudo e produção textual, o documento incentiva a criação de atividades que mobilizem diferentes gêneros discursivos e que valorizem a voz dos alunos, tornando-os sujeitos ativos do processo de alfabetização e do letramento. Assim, ao mesmo tempo em que se apropriam do sistema de escrita, os estudantes exercitam práticas de reflexão crítica sobre questões sociais, ambientais e culturais, ampliando seu repertório de leitura do mundo e desenvolvendo competências comunicativas em contextos reais de uso da linguagem.

CASCAIS, M. C. F. M. *Ensino de ciências: formal, informal e não formal na educação em ciências. Ciência em tela*, v. 10, n. 1, p. 1-10, 2014. Disponível em: <http://www.cienciaemtela.nutes.ufrj.br/artigos/0702enf.pdf>. Acesso em: 10 maio 2025.

Analisa as três modalidades de educação — formal, informal e não formal — no ensino de ciências. A educação formal ocorre em instituições escolares, com currículo estruturado e certificação. A informal é espontânea, vivenciada no cotidiano, sem organização sistemática. A não formal acontece em espaços como museus e ONGs, sendo organizada, mas fora do sistema escolar. Os autores destacam a importância da integração dessas modalidades para promover uma aprendizagem científica mais significativa e contextualizada.

Para o professor alfabetizador, a reflexão proposta amplia a compreensão de que a aprendizagem da leitura e da escrita não se restringe à sala de aula e pode ser fortalecida pela articulação entre diferentes contextos educativos. Ao valorizar experiências informais, como as vivências familiares e comunitárias, e não formais, como visitas a bibliotecas, centros culturais e museus, o docente pode criar pontes entre o conhecimento sistematizado e as práticas sociais reais. Isso favorece o desenvolvimento da alfabetização e do letramento de forma integrada, pois possibilita que os alunos reconheçam o sentido da escrita em diferentes espaços, ampliando sua curiosidade, repertório cultural e capacidade de interpretar o mundo para além dos limites da escola.

CATAPAN, A. *Didática*. Florianópolis: UFSC Biologia/EAD, 2009.

A obra de Araci Hack Catapan, publicada pela UFSC, aborda os fundamentos da didática, destacando sua importância na prática docente. Explora métodos e estratégias de ensino que promovem a aprendizagem significativa, enfatizando a relação entre teoria e prática. O texto também discute o papel do professor como mediador no processo educativo, incentivando a reflexão crítica sobre o ensino.

CONTI, S. *Haikai mania de jardim*. Belo Horizonte: Editora Cora, 2022.

O livro apresenta poemas curtos inspirados na forma tradicional japonesa do haikai, adaptados com rimas e silabação gramatical. Voltado para crianças de 6 a 12 anos, a obra explora de maneira lúdica e educativa o universo dos bichinhos do jardim, incentivando a alfabetização, a consciência ambiental e o prazer pela poesia.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez Editora, 2013.

A obra apresenta a didática como disciplina fundamental na formação docente, articulando teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem. O autor enfatiza a importância de métodos de ensino que promovam autonomia, pensamento crítico e participação ativa dos estudantes. Destaca também a necessidade de considerar as características individuais dos estudantes e de realizar avaliações contínuas e formativas. A didática, segundo Libâneo, deve contribuir para uma educação democrática e transformadora, comprometida com a realidade social.

No contexto da alfabetização, as reflexões de Libâneo ajudam o professor a compreender que ensinar a ler e a escrever exige mais do que a transmissão de conteúdos: implica planejar situações de aprendizagem significativas, nas quais as crianças possam experimentar, errar, reformular hipóteses e construir conhecimento coletivamente. A didática, nesse sentido, se torna um guia para a criação de estratégias que valorizem o diálogo, o respeito às diferenças e a relação entre a linguagem escrita e o cotidiano dos alunos. Assim, o professor pode organizar práticas pedagógicas que ampliem a compreensão dos usos sociais da leitura e da escrita, garantindo um processo de alfabetização que seja, ao mesmo tempo, sistemático e humanizador.

Capítulo 2 – Primeiros passos para a organização do trabalho pedagógico

CORDEIRO, L. P.; MAIA, C. M. *Didática: organização do trabalho pedagógico*. Curitiba: Editora Intersaberes, 2017.

O livro propõe trocas de experiências e reflexão teórica-metodológica. Nele, as autoras problematizam a postura pedagógica, promove o questionamento das escolhas didático-pedagógicas e convida a abordagem do processo ensino-aprendizagem verdadeiramente humanizadora.

No trabalho com alfabetização, essa perspectiva encoraja o professor a refletir continuamente sobre suas práticas, reconhecendo que cada decisão metodológica impacta diretamente na forma como as crianças se apropriam da leitura e da escrita. Ao promover o diálogo entre teoria e prática, a obra orienta a criação de ambientes de aprendizagem em que os estudantes possam construir hipóteses, experimentar diferentes usos da linguagem e perceber o valor social da escrita. Dessa forma, a organização do trabalho pedagógico se torna um instrumento para garantir o acesso a todos ao código alfabético, mas também a formação de sujeitos críticos e participativos na sociedade, aprendendo por meio da linguagem.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez Editora, 2013.

A obra apresenta a didática como disciplina fundamental na formação docente, articulando teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem. O autor enfatiza a importância de métodos de ensino que promovam autonomia, pensamento crítico e participação ativa dos estudantes. Destaca também a necessidade de considerar as características individuais dos estudantes e de realizar avaliações contínuas e formativas. A didática, segundo Libâneo, deve contribuir para uma educação democrática e transformadora, comprometida com a realidade social.

LUCKESI, C. *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo: Cortez, 2011.

Esse livro trata de uma das partes da prática didática: a avaliação. Em seus capítulos são apresentadas reflexões sobre o tema, bem como instrumentos que oportunizam uma avaliação de fato formativa.

PERRENOUD, P. *Avaliação*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

Esse famoso livro sobre o tema avaliação mostra a profundidade dessa prática e a importância de considerar suas contradições no espaço escolar como forma de promover atividades que diminuam as desigualdades e promovam a formação do estudante.

Essa abordagem, na alfabetização, convida o professor a olhar para os erros, hipóteses e tentativas das crianças não como falhas, mas como indicadores de progresso no processo de apropriação da leitura e da escrita. Avaliar, nesse sentido, significa acompanhar de perto a trajetória dos alunos, ajustando estratégias, diferenciando intervenções e oferecendo oportunidades variadas de aprendizagem. A perspectiva formativa da avaliação permite que o docente reconheça avanços individuais e coletivos, promova atividades que reforcem a autonomia dos estudantes e assegure que todos tenham acesso a experiências significativas de letramento, reduzindo desigualdades e valorizando a diversidade presente na sala de aula.

SANTOS, M. A.; ROSSI, C. M. S. Conhecimentos prévios dos discentes: contribuições para o processo de ensino-aprendizagem baseado em projetos. *Revista Educação Pública*, [s. l.], v. 20, n. 39, 13 out. 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/39/conhecimentos-previos-dos-discentes-contribicoes-para-o-processo-de-ensino-aprendizagem-baseado-em-projetos>. Acesso em: 18 jul. 2025.

Esse artigo traz discussões relevantes sobre o conhecimento prévio dos estudantes e o seu papel em sala de aula, promovendo um olhar reflexivo para a sua valorização.

Na alfabetização, reconhecer e integrar os saberes prévios das crianças é um recurso essencial para dar significado às atividades de leitura e escrita. Ao partir do repertório linguístico, cultural e social que cada estudante já possui, o professor consegue planejar projetos que façam sentido para a turma, conectando o aprendizado do código escrito às experiências vividas fora da escola. Essa valorização fortalece a autoestima dos alunos, estimula sua participação ativa e cria condições para que avancem de forma mais autônoma, ao mesmo tempo em que amplia as possibilidades de inserção em práticas reais de letramento.

ZIRALDO. *Uma professora muito maluquinha*. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

Essa obra divertida narra a história de uma professora, como o próprio nome diz, muito maluquinha, mas que com seu carisma tornava a sala de aula um ambiente aconchegante e nada monótono.

Capítulo 3 – O processo formativo: construindo conhecimento

ABREU, J. A. O. *O professor jogador: gamificação na sala de aula*. Curitiba: Appris, 2024.

O livro é resultado das experiências do autor que atua na área da educação e também na área de tecnologias da informação. Ele faz um percurso historiográfico, abordando origem e aplicação na sala de aula. Traz também exemplos práticos e relatos de professores que compartilham a experiência da gamificação na sala de aula.

A gamificação pode se tornar uma estratégia poderosa para engajar as crianças nos primeiros contatos com a leitura e a escrita. Quando os alunos estão envolvidos em jogos, o professor pode criar missões de identificação de letras, formar palavras como parte de fases do jogo, organizar trilhas de leitura ou promover competições colaborativas em que todos os estudantes avancem juntos. Esse tipo de recurso amplia a motivação, estimula a curiosidade e ajuda a consolidar habilidades fundamentais, como o reconhecimento do sistema alfabético e a compreensão de textos simples, em um ambiente lúdico e significativo para a aprendizagem.

BOSS, S; LARMER, J. *Ensino Baseado em projetos: como criar experiências de aprendizagem sólidas e envolventes*. Porto Alegre: Penso: 2024.

Esse livro é uma biografia da Abordagem Baseada em Projetos, nele, os autores narram e levam o leitor à reflexão sobre como a ABP pode transformar as experiências dos estudantes, gerando transformação no processo de ensino-aprendizagem, no qual, o professor é o facilitar e os estudantes contribuem em todas as etapas, desde o planejamento à avaliação.

BOY, P. P. As competências socioemocionais na BNCC. In: SARMENTO, Maristela. (org.). *O futuro alcançou a escola? O aluno digital, a BNCC e o uso de metodologias ativas de aprendizagem*. São Paulo: Editora do Brasil, 2019.

Esse capítulo destaca a importância de se garantir as competências socioemocionais no espaço escolar, em especial dentro da sala de aula, em consonância com o documento oficial BNCC.

O desenvolvimento socioemocional é essencial para que os estudantes aprendam a lidar com desafios, frustrações e conquistas que fazem parte da aprendizagem da leitura e da escrita. Trabalhar aspectos como perseverança, autoconfiança, empatia e cooperação contribui para criar um ambiente acolhedor, no qual as crianças se sintam motivadas a experimentar, errar e tentar novamente. Além disso, o fortalecimento das competências socioemocionais ajuda a promover a participação ativa em atividades coletivas, como rodas de leitura ou produções textuais em grupo, favorecendo tanto a aprendizagem acadêmica quanto a formação integral dos alunos.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 15 maio 2025.

Documento normativo que define os conhecimentos, competências e habilidades essenciais a serem desenvolvidos na educação básica em todo o Brasil. Ela abrange a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. O objetivo é garantir equidade e qualidade no ensino, promovendo o direito à aprendizagem. A BNCC orienta a elaboração dos currículos escolares e práticas pedagógicas. Sua implementação busca reduzir desigualdades e assegurar uma formação integral aos estudantes.

BRASIL. Ministério da Educação. *Manual de implementação socioemocional: estratégia de desenvolvimento socioemocional*. Brasília, DF: MEC, 2021. Disponível em: www.gov.br/mec/pt-br/brasil-na-escola/manual_de_implementacao_socioemocional.pdf. Acesso em: 15 maio 2025.

Esse manual está em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e sistematiza uma metodologia de aplicação das competências socioemocionais na escola, favorecendo o desenvolvimento integral do estudante.

DELORS, J. et al. *Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 1998.

Esse texto é um marco na história da educação, porque apresenta os quatro pilares fundamentais ao longo da vida que são: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. Abordá-los em sala de aula, seria, segundo a obra, uma forma de garantir a formação integral do indivíduo.

Os quatro pilares oferecem uma base para que o professor organize práticas que vão além do domínio técnico da leitura e da escrita. Ao propor atividades que desenvolvam a curiosidade e a investigação, a criança é incentivada a "aprender a conhecer"; ao realizar tarefas de escrita funcional e projetos coletivos, vivencia o "aprender a fazer"; nas rodas de conversa e trabalhos colaborativos, exercita o "aprender a viver juntos"; e, ao expressar suas ideias e sentimentos por meio da linguagem, constrói o "aprender a ser". Assim, a alfabetização passa a ser entendida como parte de um processo mais amplo de formação integral, no qual cada experiência com a linguagem escrita contribui para o desenvolvimento pleno da criança como sujeito crítico, criativo e socialmente participativo.

DUQUE, R. de C. S. et al. *A cultura maker e suas implicações no contexto educacional*. Vitória: Educação Transversal, 2023.

Discute como a cultura maker pode transformar a prática pedagógica, incentivando a criatividade, a colaboração e a resolução de problemas. Apresenta estratégias de experimentação e da construção coletiva, apontando seus impactos no processo de ensino-aprendizagem.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

Essa famosa obra do educador Paulo Freire propõe uma educação centrada no diálogo, na conscientização e na transformação social, respeitando o estudante e seus saberes, fugindo ao modelo tradicional de transmissão do conteúdo.

LIMA, A. *Organização do trabalho pedagógico docente em uma perspectiva de metodologia ativa e avaliação processual*. 2021. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/79150f5f-afb2-4ba1-ba0c-44e78f409dae>. Acesso em 13 maio 2025.

Nessa pesquisa de doutorado, o autor versa sobre a importância de compreender e aplicar metodologias ativas de ensino e aprendizagem na prática pedagógica, no intuito de formar um estudante mais autônomo.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

MURR, C. E.; FERRAR, G. *Entendendo e aplicando a gamificação – o que é, para que serve, potencialidades e desafios*. Florianópolis: UFSC, 2020. *E-book*. Disponível em: <https://sead.paginas.ufsc.br/files/2020/04/eBOOK-Gamificacao.pdf>. Acesso em: 17 de maio 2024.

Nesse livro, os autores discutem a gamificação aplicada à educação. Com linguagem clara e muitos exemplos, os autores discorrem sobre a origem, e mobilização dessa abordagem no contexto da sala de aula.

VEIGA, I. P. A. (org.). *Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas*. 2. ed. Campinas: Papirus, 2011.

Essa obra mostra como a aula deve ir além da transmissão de conteúdos, sendo compreendida como um espaço de diálogo entre culturas e sujeitos. Seu texto promove um olhar mais amplo sobre o papel do professor e do ensino na formação humana no contexto contemporâneo.

Essa perspectiva amplia a compreensão da aula como espaço de construção coletiva, no qual as crianças não apenas aprendem o sistema de escrita, mas também compartilham suas experiências, valores e formas de ver o mundo. Ao organizar situações em que a leitura e a escrita se entrelaçam a temas culturais e sociais, o professor favorece o engajamento dos alunos e a produção de sentidos, tornando o aprendizado mais significativo. A sala de aula, então, transforma-se em um ambiente vivo, em que os estudantes experimentam a linguagem como prática social, aprendem a conviver com a diversidade e reconhecem a potência do diálogo para a formação cidadã desde os primeiros anos escolares.

Capítulo 4 – Alfabetização e letramento: caminhos para a formação integral dos estudantes

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

Esta é uma obra essencial para entender a teoria literária e a filosofia da linguagem. Nela, Bakhtin explora o processo criativo da linguagem e a interação entre o autor e o discurso, com ênfase na obra como um fenômeno coletivo e social. O autor defende que a criação verbal é marcada pela diversidade de vozes e pela multiplicidade de significados, sendo a linguagem um campo de relações dialógicas. A obra também reflete sobre a função estética da literatura e sua capacidade de gerar novos sentidos na comunicação humana.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Curricular Comum*. Brasília, DF: MEC, 2018.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada em 2018 pelo Ministério da Educação, é um documento normativo que define os conhecimentos, competências e habilidades essenciais a serem desenvolvidos na educação básica em todo o Brasil. Ela abrange a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. O objetivo é garantir equidade e qualidade no ensino, promovendo o direito à aprendizagem. A BNCC orienta a elaboração dos currículos escolares e práticas pedagógicas. Sua implementação busca reduzir desigualdades e assegurar uma formação integral aos estudantes.

CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. *Remate de Males*, Campinas, p. 81-90, 1999. Edição Especial Antonio Candido.

O estudos literários é uma necessidade na constituição do ser humano, ressaltando seu papel de sensibilizar e desenvolver o pensamento crítico.

Na alfabetização, essa concepção sustenta a ideia de que o contato com a literatura deve ser parte constitutiva da formação das crianças desde os primeiros anos escolares. Ao ouvir histórias, explorar poemas, recontar narrativas e produzir pequenos textos inspirados em obras literárias, os estudantes exercitam a imaginação, ampliam seu repertório linguístico e desenvolvem a capacidade de refletir sobre si mesmos e sobre a sociedade. A literatura, nesse processo, não é apenas recurso estético, mas instrumento de humanização, capaz de despertar emoções, estimular o pensamento crítico e favorecer a construção de sentidos no processo de aprender a ler e escrever.

CHARTIER, R. (org.). *Práticas da leitura*. Tradução: Cristiane Nascimento. 5. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

Nessa obra são exploradas as diferentes formas de manifestação da leitura na sociedade, refletindo sobre aspectos culturais, históricos e políticos.

COELHO, N. N. *Literatura infantil: teoria, análise e didática*. São Paulo: Moderna, 2000.

O livro promove reflexões valiosas a respeito da literatura infantil, discutindo e propondo práticas didático-pedagógicas voltadas para a formação do leitor literário.

CORRÊA, H. T.; TONINI, M. A. *Pacto Nacional pela Alfabetização da idade Certa – Letramentos múltiplos e multiletramentos: entre teorias e práticas*. Várzea Paulista: M&W Comunicação Integrada, 2017.

O livro reúne artigos que refletem sobre diferentes práticas didático-pedagógicas que consideram a importância de considerar a multiplicidade da linguagem no processo de alfabetização para garantir que as crianças desenvolvam habilidades de forma plena.

No trabalho docente, essa perspectiva incentiva o professor a reconhecer que a alfabetização não se limita ao ensino do sistema alfabético, mas envolve também a inserção das crianças em práticas sociais variadas de leitura e escrita. Isso significa propor atividades que contemplem gêneros textuais diversos — como bilhetes, receitas, quadrinhos e textos digitais — e que estimulem o uso da linguagem em múltiplos contextos. Dessa forma, os alunos aprendem a decodificar e compreender a escrita ao mesmo tempo em que desenvolvem competências para interagir criticamente com diferentes formas de comunicação, fortalecendo sua autonomia e ampliando sua participação no mundo letrado.

COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2021.

Nesse livro, o autor propõe subsídios teóricos e práticos voltados para a formação do leitor literário, diferenciando a capacidade de ler e a compreensão de textos.

COSTA, M. M. *Literatura infantil*. Fundação Biblioteca Nacional, 2008.

Nessa obra, a autora apresenta uma análise da literatura voltada para o público infantil, ressaltando sua importância para o desenvolvimento integral delas.

DESMURGET, M. *A fábrica de cretinos digitais: Os perigos das telas para nossas crianças*. São Paulo: Vestígio, 2021.

A obra defende o papel crítico e consciente dos pais diante do consumo digital das crianças, ressaltando a importância de saber limitar para preservar a saúde e o desenvolvimento cognitivo delas.

FREIRE, P. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez, 1991.

A obra defende o papel crítico e consciente dos pais diante do consumo digital das crianças, ressaltando a importância de saber limitar para preservar a saúde e o desenvolvimento cognitivo delas.

JUNGLES, L. A. S. *Parceria família-escola: benefícios desafios e proposta de ação*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2022. Disponível em: https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/parceria_familia_escola_vf.pdf. Acesso em: 31 maio 2025.

A obra defende o papel crítico e consciente dos pais diante do consumo digital das crianças, ressaltando a importância de saber limitar para preservar a saúde e o desenvolvimento cognitivo delas.

As reflexões de Jungles também chamam os educadores para a necessidade de equilibrar o uso das tecnologias em sala de aula, evitando que as telas substituam experiências fundamentais de leitura, escrita e interação social. Atividades como o manuseio de livros impressos, rodas de histórias, escrita manual e jogos pedagógicos concretos são insubstituíveis para o desenvolvimento da atenção, da memória e da linguagem. Ao estabelecer limites e promover usos pedagógicos intencionais das tecnologias, o professor contribui para que as crianças aprendam a lidar criticamente com o mundo digital, sem comprometer os processos cognitivos e afetivos essenciais à alfabetização.

KLEIMAN, Â. *Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?* Campinas: Cefiel/IEL/Unicamp, 2005.

Na obra, a autora defende um ensino significativo relacionado a alfabetização ao letramento. As reflexões de Ângela Kleiman propõem que as práticas didático-pedagógicas devem relacionar situações e práticas de leitura e de escrita às práticas sociais

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

LAJOLO, M. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 2001.

O livro aborda a relação entre a leitura de textos e a compreensão da realidade argumentando que a capacidade de ler e interpretar diferentes gêneros textuais é fundamental para a formação plena do sujeito.

Essa visão reforça a necessidade de expor as crianças a uma variedade de gêneros textuais desde os primeiros anos escolares, possibilitando que elas associem a aprendizagem da escrita às práticas sociais de leitura. Ao trabalhar com bilhetes, notícias, histórias em quadrinhos, receitas ou convites, o professor amplia as oportunidades de interação com a linguagem e mostra aos estudantes que ler não é apenas decodificar, mas interpretar e atribuir sentido ao mundo que os cerca. Essa abordagem fortalece a consciência crítica dos alunos e contribui para que a alfabetização se articule ao letramento, formando leitores capazes de compreender, dialogar e transformar a realidade por meio da palavra escrita.

LEFFA, V. J. *Aspectos da leitura*. Porto Alegre: Sagra/DC Luzzatto, 1996.

Discute os fatores que estão associados ao processo de leitura, destacando a complexidade desse processo.

LOPES, J. Ensino e aprendizagem de leitura: fundamentos e aplicação. In: ALVES, R. A.; LEITE, I. (org.). *Alfabetização baseada na ciência: manual do curso ABC*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2021.

Aborda as teorias que subsidiam as práticas pedagógicas que se referem à leitura, além disso discute as bases cognitivas e psicolinguísticas que envolvem a decodificação e compreensão textual.

LUCENA, R. F.; CÓRIA-SABINI, M. A. *Jogos e brincadeiras na educação infantil*. Rio de Janeiro: Papirus, 2013.

As autoras trazem importantes reflexões sobre as brincadeira na escola.

PALO, M. J.; OLIVEIRA, M. R. D. *A literatura infantil: voz de criança*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

Essa obra explora a importância em conhecer a perspectiva infantil dentro das obras literárias voltadas para esse público, valorizando a construção de sentidos e o uso da imaginação por parte dele.

SOARES, M. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2020.

Esse livro é referência para professores e pesquisadores que consideram a etapa da alfabetização um momento crucial na vida das crianças, e por isso, deve ser considerada a complexidade desse processo que envolve o desenvolvimento de competências leitoras e escritas. Ela defende que o ensino deve ser envolvido por práticas de letramento que considera escrita e leitora práticas sociais.

SOARES, M. *Alfaletrar*. São Paulo: Contexto, 2020.

Nessa obra, a autora relaciona alfabetização e letramento, discutindo os benefícios de um ensino de leitura e de escrita como práticas sociais que levam os sujeitos a interagirem, ocupar espaços sociais e a significar o mundo.

Para a prática pedagógica da alfabetização, essa perspectiva reforça a importância de que o ensino do sistema alfabético seja articulado ao uso social da linguagem, permitindo que os alunos aprendam a ler e escrever em situações reais. Assim, ao realizar atividades com bilhetes, listas, convites, receitas ou notícias, o professor cria oportunidades para que as crianças percebam a escrita como instrumento de interação e expressão. Dessa forma, a alfabetização se torna um processo vivo, no qual as crianças constroem conhecimento sobre o código escrito enquanto se inserem em práticas de letramento que ampliam sua compreensão de mundo e fortalecem sua participação social.

SOARES, M. *A questão dos métodos*. São Paulo: Contexto, 2018.

A obra discorre sobre os diferentes métodos de alfabetização e reflete sobre a oposição que há entre eles de forma crítica. A autora defende uma forma de ensinar leitura e escrita como práticas sociais e prevê uma abordagem que privilegie o letramento e a alfabetização.

SOARES, M. A reinvenção da alfabetização. *Presença Pedagógica*, [s. l.], v. 9, n. 52, p. 15-21, jul./ago, 2003.

Nesse artigo, a autora defende um ensino que relacione as práticas de alfabetização aos usos sociais da linguagem, ou seja, o letramento deve ser privilegiado para garantir uma aprendizagem significativa e eficiente.

Capítulo 5 – Leitura e escrita: desafios e possibilidades

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

Essa é uma obra essencial para entender a teoria literária e a filosofia da linguagem. Nela, Bakhtin explora o processo criativo da linguagem e a interação entre o autor e o discurso, com ênfase na obra como um fenômeno coletivo e social. O autor defende que a criação verbal é marcada pela diversidade de vozes e pela multiplicidade de significados, sendo a linguagem um campo de relações dialógicas. A obra também reflete sobre a função estética da literatura e sua capacidade de gerar novos sentidos na comunicação humana.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Curricular Comum*. Brasília, DF: MEC, 2018.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada em 2018 pelo Ministério da Educação, é um documento normativo que define os conhecimentos, competências e habilidades essenciais a serem desenvolvidos na educação básica em todo o Brasil. Ela abrange a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. O objetivo é garantir equidade e qualidade no ensino, promovendo o direito à aprendizagem. A BNCC orienta a elaboração dos currículos escolares e práticas pedagógicas. Sua implementação busca reduzir desigualdades e assegurar uma formação integral aos estudantes.

CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. *Remate de Males*, Campinas, p. 81-90, 1999. Edição Especial Antonio Candido.

O estudioso defende a literatura como necessidade na constituição do ser humano, ressaltando seu papel de sensibilizar e desenvolver a consciência crítica.

CHARTIER, R. (org.). *Práticas da leitura*. Tradução: Cristiane Nascimento. 5. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

Nessa obra, são exploradas as diferentes formas de manifestação da leitura na sociedade, refletindo sobre aspectos culturais, históricos e políticos.

Na alfabetização, compreender a leitura como prática social, histórica e cultural amplia o olhar do professor sobre o ensino da língua escrita. Essa abordagem incentiva a criação de situações em que os alunos possam vivenciar a leitura em contextos significativos, como explorar jornais, revistas, histórias em quadrinhos, placas e textos digitais, aproximando o aprendizado escolar das práticas reais de uso da linguagem. Ao valorizar a diversidade de modos de ler, o professor ajuda as crianças a reconhecerem a leitura como ferramenta de participação social e de construção de sentidos, fortalecendo a formação de leitores críticos desde os primeiros anos de escolarização.

COELHO, N. N. *Literatura infantil: teoria, análise e didática*. São Paulo: Moderna, 2000.

O livro promove reflexões valiosas a respeito da literatura infantil, discutindo e propondo práticas didático-pedagógicas voltadas para a formação do leitor literário.

CORRÊA, H. T.; TONINI, M. A. *Pacto Nacional pela Alfabetização da Idade certa*. Ouro Preto: Comunicação Integrada, 2017.

O livro reúne diferentes práticas didático-pedagógicas que consideram a importância de considerar a multiplicidade da linguagem no processo de alfabetização para garantir que as crianças desenvolvam habilidades de forma plena.

COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2021.

Nessa obra, o autor propõe subsídios teóricos e práticos voltados para a formação do leitor literário, diferenciando a capacidade de ler e a compreensão de textos.

COSTA, M. M. *Literatura infantil*. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2008.

Nessa obra, a autora apresenta uma análise da literatura voltada para o público infantil, ressaltando sua importância para o desenvolvimento integral delas.

DESMURGET, M. *A fábrica de cretinos digitais: os perigos das telas para nossas crianças*. São Paulo: Vestígio, 2021.

A obra defende o papel crítico e consciente dos pais diante do consumo digital das crianças, ressaltando a importância de saber limitar para preservar a saúde e o desenvolvimento cognitivo delas.

As reflexões de Desmurget também alertam os educadores para a necessidade de equilibrar o uso das tecnologias em sala de aula, evitando que as telas substituam experiências fundamentais de leitura, escrita e interação social. Atividades como o manuseio de livros impressos, rodas de histórias, escrita manual e jogos pedagógicos concretos são insubstituíveis para o desenvolvimento da atenção, da memória e da linguagem. Ao estabelecer limites e promover usos pedagógicos intencionais das tecnologias, o professor contribui para que as crianças aprendam a lidar criticamente com o mundo digital, sem comprometer os processos cognitivos e afetivos essenciais à alfabetização.

FREIRE, P. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez, 1991.

A obra defende o papel crítico e consciente dos pais diante do consumo digital das crianças, ressaltando a importância de saber limitar para preservar a saúde e o desenvolvimento cognitivo delas.

JUNGLES, L. A. S. *Parceria família-escola: benefícios desafios e proposta de ação*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2022. Disponível em: https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/parceria_familia_escola_vf.pdf. Acesso em: 31 maio 2025.

A obra defende o papel crítico e consciente dos pais diante do consumo digital das crianças, ressaltando a importância de saber limitar para preservar a saúde e o desenvolvimento cognitivo delas.

KLEIMAN, Â. *Preciso "ensinar" o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?* Campinas: Cefiel/IEL/Unicamp, 2005.

Na obra, a autora defende um ensino significativo relacionado a alfabetização ao letramento. As reflexões de Ângela Kleiman propõem que as práticas didático-pedagógicas devem relacionar situações e práticas de leitura e de escrita às práticas sociais.

LAJOLO, M. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 2001.

O livro aborda a relação entre a leitura de textos e a compreensão da realidade argumentando que a capacidade de ler e interpretar diferentes gêneros textuais é fundamental para a formação plena do sujeito.

LEFFA, V. J. *Aspectos da leitura*. Porto Alegre: Sagra/DC Luzzatto, 1996.

Nesse material, discute-se os fatores que estão associados ao processo de leitura, destacando a complexidade desse processo.

LOPES, J. Ensino e aprendizagem de leitura: fundamentos e aplicação. In: ALVES, R. A.; LEITE, I. (org.). *Alfabetização: fundamentos e aplicação*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2021.

Aborda as teorias que subsidiam as práticas pedagógicas que se referem à leitura, além disso discute as bases cognitivas e psicolinguísticas que envolvem a decodificação e compreensão textual.

MURRAY, R. *Vira virou*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2022.

O livro traz uma abordagem lúdica e criativa sobre a brincadeira tradicional infantil, explorando seu poder simbólico e educativo. A obra propõe reflexões sobre o processo de aprendizado que se dá através da brincadeira e como ela contribui para o desenvolvimento cognitivo e social das crianças. Em seu conteúdo, Murray utiliza uma linguagem envolvente, abordando a interação entre os participantes das brincadeiras, o desenvolvimento da linguagem e a importância do brincar para a construção da identidade e da imaginação.

Na alfabetização, o brincar pode ser incorporado como estratégia metodológica que potencializa o aprendizado da leitura e da escrita. Brincadeiras que envolvem rimas, jogos de memória com palavras, adivinhas e dramatizações permitem que as crianças experimentem a linguagem em situações significativas e prazerosas. Além de favorecer a apropriação do sistema alfabético, tais práticas estimulam a oralidade, a criatividade e a cooperação entre os alunos, mostrando que aprender a ler e escrever é também um processo social e afetivo, em que o lúdico se torna aliado fundamental da aprendizagem.

PALO, M. J; OLIVEIRA, M. R. D. *A literatura infantil: voz de criança*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

Essa obra explora a importância em conhecer a perspectiva infantil dentro das obras literárias voltadas para esse público, valorizando a construção de sentidos e o uso da imaginação por parte dele.

SOARES, M. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2020.

Esse livro é referência para professores e pesquisadores que consideram a etapa da alfabetização um momento crucial na vida das crianças, e por isso, deve ser considerada a complexidade desse processo que envolve o desenvolvimento de competências leitoras e escritas. Ela defende que o ensino deve ser envolvido por práticas de letramento que considera escrita e leitora práticas sociais.

SOARES, M. *Alfaletrar*. São Paulo: Contexto, 2020.

Nessa obra, a autora relaciona alfabetização e letramento, discutindo os benefícios de um ensino de leitura e de escrita como práticas sociais que levam os sujeitos a interagirem, ocupar espaços sociais e a significar o mundo.

Para a prática pedagógica da alfabetização, essa perspectiva reforça a importância de que o ensino do sistema alfabético seja articulado ao uso social da linguagem, permitindo que os alunos aprendam a ler e escrever em situações reais de comunicação. Ao propor atividades com bilhetes, listas, convites, receitas ou notícias, o professor cria oportunidades para que as crianças percebam a escrita como instrumento de interação e expressão. Dessa forma, a alfabetização se torna um processo vivo, no qual as crianças constroem conhecimento sobre o código escrito enquanto se inserem em práticas de letramento que ampliam sua compreensão de mundo e fortalecem sua participação social.

SOARES, M. *A questão dos métodos*. São Paulo: Contexto, 2018.

A obra discorre sobre os diferentes métodos de alfabetização e reflete sobre a oposição que há entre eles de forma crítica. A autora defende uma forma de ensinar leitura e escrita como práticas sociais e prevê uma abordagem que privilegie o letramento e a alfabetização.

SOARES, M. A reinvenção da alfabetização. *Presença Pedagógica*, [s. l.], v. 9, n. 52, p. 15-21, jul./ago, 2003.

Nesse artigo, a autora defende um ensino que relacione as práticas de alfabetização aos usos sociais da linguagem, ou seja, o letramento deve ser privilegiado para garantir uma aprendizagem significativa e eficiente.

Capítulo 6 – Educação Inclusiva: construindo cidadania e aprendizagem

ALVES, Lynn Rosalina Gama; MINHO, Marcelle Rose da Silva; DINIZ, Marcelo Vera Cruz. Gamificação: diálogos com a educação. In: FADEL, Luciane Maria *et al.* (org.). *Gamificação na educação*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014.

O artigo "Gamificação: diálogos com a educação" analisa a utilização da gamificação no contexto educacional, destacando como ela pode ser uma ferramenta poderosa para engajar os alunos e melhorar a aprendizagem.

ARAÚJO, M. M. M. Contribuições da consultoria colaborativa para inclusão de pessoas com deficiência intelectual. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 27, n. 49, p. 341-351, 2014.

Os autores exploram os benefícios dessa abordagem, destacando a importância do trabalho conjunto entre educadores, especialistas e familiares. Além disso, a pesquisa apresenta práticas e experiências que favorecem a adaptação curricular e a construção de um ambiente inclusivo. O texto reforça a relevância da colaboração para garantir a participação ativa e o desenvolvimento de alunos com deficiência intelectual.

BOTTOMS, G. *Connecting the curriculum to "real life"*. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals, 1998. (Breaking Ranks: Making it happen).

Gary Bottoms defende a ideia de que o currículo escolar deve ser conectado com as experiências cotidianas dos alunos para torná-lo mais relevante e significativo. Ele sugere que os educadores integrem problemas reais e situações do cotidiano ao conteúdo acadêmico, promovendo uma aprendizagem mais prática e aplicada. Além disso, o autor enfatiza a importância de engajar os alunos no processo educativo, mostrando como os conhecimentos adquiridos podem ser utilizados em suas vidas pessoais e profissionais. O texto propõe uma abordagem mais dinâmica e conectada com a realidade, visando o desenvolvimento integral dos estudantes.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 12 jun. 2025.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada pelo Ministério da Educação em 2018, estabelece as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da educação básica no Brasil. O documento define os direitos de aprendizagem e os objetivos de ensino para cada etapa da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, orientando a prática pedagógica dos professores. A BNCC busca garantir a equidade na educação, promovendo a formação integral dos estudantes, com ênfase no desenvolvimento de competências cognitivas, socioemocionais e culturais. Ela também propõe a flexibilização curricular, respeitando as características regionais e locais, para um ensino mais contextualizado e inclusivo.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 13 jun. 2025.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, promulgada em 5 de outubro de 1988, é a lei fundamental e superior do país, que estabelece os direitos e deveres dos cidadãos e organiza o Estado brasileiro. Ela define os princípios da democracia, da justiça social e da cidadania, consagrando direitos fundamentais como a educação, a saúde, a liberdade de expressão e a igualdade de direitos. A Constituição também organiza os poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, além de garantir a autonomia dos estados, municípios e do Distrito Federal.

BRASIL. *Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011*. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 13 jun. 2025.

Regulamenta a Educação Especial e o Atendimento Educacional Especializado (AEE) no Brasil, visando garantir o acesso e a permanência de alunos com deficiência no ensino regular. O decreto define as diretrizes para a oferta de serviços de apoio pedagógico e acompanhamento especializado, visando promover a inclusão desses estudantes no ambiente escolar. Ele assegura que as escolas ofereçam condições adequadas para a participação plena dos alunos com deficiência, com o apoio de profissionais especializados e recursos didáticos. Além disso, o decreto estabelece a importância da articulação entre as redes de ensino e outros serviços, como a saúde e a assistência social, para garantir o atendimento integral ao aluno. O documento é um marco na consolidação da educação inclusiva no Brasil.

BRASIL. *Estatuto da Pessoa com Deficiência*. 4. ed. Brasília, DF: Senado Federal, 2020. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/574288/Estatuto_da_pessoa_com_deficiencia_4ed.pdf. Acesso em: 16 jul. 2025.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) garante Direitos Fundamentais e a inclusão social das pessoas com deficiência. Ela estabelece normas gerais de direitos, como educação, saúde e acessibilidade. A lei visa eliminar barreiras à participação plena e igualitária, promovendo a autonomia e a dignidade. Ela reforça a responsabilidade do Estado e da sociedade para a criação de ambientes acessíveis e inclusivos.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Brasília, DF: MEC, 1996. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 13 jun. 2025.

Estabelece as normas gerais para a organização da educação no Brasil, abordando desde a educação básica até o ensino superior. Ela orienta a gestão e a qualidade do sistema educacional brasileiro, buscando a democratização do acesso e a formação integral do cidadão.

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
DA EDITORA DO BRASIL

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 6 jul. 2015. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2015/lei-13146-6-julho-2015-781174-norma-13146-pl.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2025.

A Lei nº 13.146/2015, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, estabelece direitos e garantias para a plena participação da pessoa com deficiência na sociedade, promovendo sua inclusão em diversos aspectos. Ela aborda áreas como educação, saúde, acessibilidade, trabalho e transporte, visando a igualdade de oportunidades.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. *Saberes e práticas da inclusão – Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais*. Brasília, DF: MEC, 1999. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie4.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2025.

O documento "Saberes e Práticas da Inclusão" do Ministério da Educação oferece estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais, promovendo práticas pedagógicas inclusivas. Ele busca orientar educadores sobre como adaptar o ensino para garantir a participação e o aprendizado de todos os alunos, respeitando suas diversidades.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução CNE/CEB nº 01/02*. Institui Diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF: MEC, 2002. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2025.

A resolução estabelece diretrizes nacionais para a educação especial nas escolas de campo, visando a inclusão de alunos com deficiência no contexto rural. Ela orienta sobre a adaptação de práticas pedagógicas, infraestrutura e recursos, assegurando o direito à educação de qualidade para todos, independentemente de sua localização.

BRASIL. Instituto Benjamin Constant. *O sistema Braille*. Brasília, DF: IBC, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/ibc/pt-br/pesquisa-e-tecnologia/materiais-especializados-1/livros-em-braille-1/o-sistema-braille>. Acesso em: 17 jul. 2025.

O Instituto Benjamin Constant apresenta o Sistema Braille como uma forma de escrita e leitura tátil, desenvolvida para pessoas cegas ou com baixa visão. Esse sistema utiliza combinações de pontos em relevo que representam letras, números e símbolos, facilitando a acessibilidade à informação e à educação para indivíduos com deficiência visual.

FLORES, O.; DEL ARCO, I. Nativos Digitales, inmigrantes digitales: rompiendo mitos. Un estudio sobre el dominio de las TIC en profesorado y estudiantado de la Universidad de Lleida. *Bordón*, [s. l.], v. 65 n. 2, p. 59-74, 2013.

Os autores analisam o domínio das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) entre professores e estudantes da Universidade de Lleida, desafiando o mito de que os jovens, como "nativos digitais", dominam as tecnologias de forma superior aos professores, "imigrantes digitais". O estudo revela que tanto docentes quanto discentes enfrentam desafios no uso dessas tecnologias no contexto educacional.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

Paulo Freire propõe uma educação crítica e libertadora, onde o diálogo e a conscientização são essenciais para a transformação social. Freire critica o modelo tradicional de ensino, que ele vê como opressor, e defende uma pedagogia que permita aos oprimidos tomarem consciência de sua realidade e atuar para mudar sua situação.

MOREIRA, A. F. B. Propostas curriculares alternativas: limites e avanços. *Educação & Sociedade*, Campinas, ano XXI, n. 73, p. 109-138, dez./2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000400009>. Acesso em: 1 jul. 2025.

Moreira analisa as propostas curriculares alternativas, destacando seus limites e avanços na busca por uma educação mais inclusiva e democrática.

MOTTA, J. A.; GEDIEL, A. L. B. O olhar dos professores da rede básica de ensino acerca das Libras como forma de inclusão dos alunos surdos. *Brazilian Journal of Development*, Curitiba, v. 7, n. 8, p. 82368–82382, ago. 2021. DOI: <https://doi.org/10.34117/bjdv7n8-443>. Acesso em: 1 jul. 2025.

Motta e Gediel investigam a percepção dos professores da rede básica de ensino sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como ferramenta para a inclusão de alunos surdos. O estudo destaca as dificuldades e as potencialidades do uso da Libras no contexto educacional, ressaltando a importância da formação dos educadores para garantir uma inclusão efetiva e de qualidade.

UNESCO. *Declaração de Salamanca* – sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais. Brasília, DF: MEC: UNESCO, 1994. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2025.

A Declaração de Salamanca, da UNESCO, defende a inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais em escolas regulares, garantindo seu direito a uma educação de qualidade. O documento estabelece princípios, políticas e práticas para promover a igualdade de oportunidades, ressaltando a importância da adaptação dos sistemas educacionais para atender à diversidade e às necessidades de todos os alunos.

Capítulo 7 – Avaliar com propósito: aprendizagem e desenvolvimento do educando

BRASIL. *Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023*. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Brasília, DF: Presidência da República, 13 jun. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11556.htm. Acesso em: 19 jun. 2025.

Esse decreto apresenta uma política pública com objetivo de assegurar que as crianças brasileiras sejam alfabetizadas até o final do 2º ano dos anos iniciais do ensino fundamental, envolvendo a colaboração entre diferentes instâncias governamentais.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

Essa obra apresenta uma pesquisa sobre o processo de aquisição de escrita pelas crianças, mostrando-a como indivíduo ativo no processo de aprendizado e revelando diferentes níveis de compreensão que elas devem atravessar.

HOFFMANN, J. *Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança*. Porto Alegre: Mediação, 1996.

Essa obra propõe a avaliação em um modelo mediador, concebido como processo contínuo de observação, registro e reflexão com vistas ao desenvolvimento integral da criança.

LORDÊLO, J. A. C.; DAZZANI, M. V. (org.). *Avaliação educacional: desatando e reatando nós*. Salvador: EDUFBA, 2009. 349 p. ISBN 978-85-232-0654-3. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/5627/1/Avaliacao_educacional.pdf. Acesso em: 24 jul. 2025.

Esta coletânea de artigos discute a avaliação no Brasil, a partir de múltiplas abordagens, enfatizando a luta contra uma avaliação que apenas mensura resultados, ao invés de servir como mecanismo de reflexão e democratização do ensino.

NASCIMENTO, P. V. B. O desafio da avaliação no cotidiano do educador. *Revista Profissão Docente*, Uberaba, v. 4, n. 11, p. 32-41, set./dez. 2005.

Aborda os desafios enfrentados pelos educadores no processo de avaliar, questionando instrumentos e práticas tradicionais ao mesmo tempo em que discute os aspectos relacionados a essa prática que devem ser considerados para torná-la mais significativa.

RIBEIRO, J. L. L. S. A avaliação como uma política pública: aspectos da implementação do SINAES. In: LORDÊLO, J. A. C.; DAZZANI, M. V. (org.). *Avaliação educacional: desatando e reatando nós*. Salvador: EDUFBA, 2009.

Esse artigo versa sobre o que é avaliar e revela o olhar de especialistas na área para o assunto.

SOARES, M. *Alfabetrar*. São Paulo: Contexto, 2020.

Este livro integra os conceitos de alfabetização e letramento, enfatizando que o aprendizado da leitura está associado ao uso social da língua escrita.

Capítulo 8 – Formação contínua e reflexão para educadores

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Tradução de Edson Bini. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2007.

Ética a Nicômaco de Aristóteles é uma obra fundamental da filosofia ocidental, onde o autor examina a natureza da virtude e do bem viver. Aristóteles propõe que a felicidade (eudaimonia) é o fim último da vida humana, alcançada por meio da prática da virtude. Ele defende a ideia de que a virtude está no meio-termo entre os excessos, propondo a doutrina do "justo meio". O texto também aborda as diferentes formas de vida e a importância da razão na tomada de decisões éticas. Com uma análise profunda sobre o caráter humano, a obra serve como um guia para viver de maneira moralmente equilibrada.

BARCELOS, A. M. F. Reflexões acerca da mudança de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Campinas, v. 7, n. 2, p. 111-125, 2007.

O artigo de Ana Maria Ferreira Barcelos discute como as crenças de professores e estudantes influenciam o ensino e a aprendizagem de línguas. A autora analisa como essas crenças podem ser desafiadas e transformadas, afetando a prática pedagógica. A pesquisa destaca a importância da reflexão crítica sobre essas crenças para melhorar a eficácia do ensino. Barcelos enfatiza que a mudança de crenças é essencial para promover novas abordagens no ensino de línguas. O artigo contribui para entender o impacto das crenças no processo educacional de línguas estrangeiras.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Em *Pedagogia da Autonomia*, Paulo Freire reflete sobre os saberes necessários para uma prática educativa emancipadora. A obra defende a importância de uma educação crítica, que respeite a autonomia dos estudantes e os leve a pensar e questionar o mundo. Freire enfatiza que o professor deve ser um mediador do conhecimento, e não um transmissor de conteúdos prontos. A obra propõe um modelo pedagógico baseado no diálogo e na participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem. O autor critica as práticas autoritárias e sugere uma educação que promova a liberdade e a consciência crítica.

HAWKING, S. *Minha breve história*. Tradução de Maria José de Vasconcellos. 1. ed. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2018.

Em *Minha breve história*, Stephen Hawking narra sua trajetória de vida, desde a infância em Oxford até sua carreira como físico teórico. O autor reflete sobre os desafios que enfrentou ao ser diagnosticado com esclerose lateral amiotrófica (ELA) e como isso impactou sua vida pessoal e profissional. A obra oferece uma visão acessível sobre suas descobertas científicas, como a teoria dos buracos negros e o Big Bang. Hawking também compartilha sua perspectiva sobre o universo e o papel da ciência no entendimento do cosmos. A biografia mistura ciência e experiências pessoais, tornando sua história uma fonte de inspiração para muitos.

PLATÃO. *A República*. Tradução de Edson Bini. Bauru: Edipro, 2007.

Em *A República*, Platão discute a justiça, a ordem social e a natureza humana, propondo uma sociedade ideal baseada na divisão do trabalho e na educação. A obra apresenta o conceito de que a justiça surge quando cada indivíduo cumpre sua função de acordo com suas habilidades. Platão também descreve a teoria das ideias e a alegoria da caverna, explorando a relação entre o mundo sensível e o mundo das ideias. A obra é central para a filosofia política, propondo que a sabedoria e o conhecimento devem guiar a liderança. *A República* é uma reflexão profunda sobre a busca pela verdade e a construção de uma sociedade justa.

PIMENTA, S. G. *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

A autora discute os conhecimentos necessários para o professor desempenhar sua função de maneira crítica e reflexiva. Pimenta destaca a importância da formação contínua do docente e da construção de saberes práticos que dialoguem com a teoria. A obra propõe que o professor seja um agente transformador, capaz de adaptar sua prática às necessidades dos estudantes e ao contexto educacional. A autora defende a necessidade de uma educação que vá além do simples repasse de conteúdos, promovendo a reflexão e o questionamento.

LOPES, L. P. M. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

No livro o autor discute como a escola, por meio do discurso em sala de aula, constrói as identidades de raça, gênero e sexualidade, em vez de apenas reproduzi-las.