



**PREFEITURA DE
FLORIANÓPOLIS**
EDUCAÇÃO



**ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA
O PROCESSO DE TRANSIÇÃO ENTRE
EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**Floripa
Mais**
Aprendizagem

Plano Estratégico ► 2025-2028



FICHA TÉCNICA 2026

PREFEITO MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS
Topázio Silveira Neto

SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Thiago Mello Peixoto da Silveira

SECRETÁRIO ADJUNTO DE EDUCAÇÃO
Eduardo Savaris Gutierres

SUBSECRETÁRIA DE GESTÃO DE EDUCAÇÃO
Fabricia Luiz Souza

CONSULTOR EXECUTIVO DE EDUCAÇÃO
Marcelo Ferreira de Oliveira

DIRETORA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL
Karla Christine Hermans Lima

GERENTE DE ARTICULAÇÃO PEDAGÓGICA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL
Roberta Fantin Schnell

DIRETORA DE EDUCAÇÃO INFANTIL
Cleusa Regina Silvano

GERENTE DE ARTICULAÇÃO PEDAGÓGICA DE EDUCAÇÃO INFANTIL
Mariana de Oliveira da Rosa

DIRETORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL
Ana Paula Felipe

GERENTE PEDAGÓGICA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E CONVENIADAS
Sônia Santos Lima de Carvalho

CHEFE DA DIVISÃO DE ALFABETIZAÇÃO
Daniella Sousa

DIRETORIA DE EDUCAÇÃO INFANTIL

DIRETORA DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Cleusa Regina Silvano

GERENTE DE ARTICULAÇÃO PEDAGÓGICA

Mariana de Oliveira da Rosa

ASSESSORA DE ARTICULAÇÃO PEDAGÓGICA

Melissa de Oliveira Brito

Nathalia da Silva

TUTORIA PEDAGÓGICA

Bethise Adão Duarte

Carmen Lucia Nunes Vieira

Cristiane Verônica Soares

Débora Andrade Antônio

Elaine Cristina Gamba

Fabiula de Souza

Gabriel Inácio de Araújo

Jana Inês Ribeiro

Janete Emília da Silva

Manoella Schlindwein

Márcia Maria Wollinger Guimarães da Costa

Natália Domingos Lopes

Nicole Fernanda Meyer

Patrícia Aparecida Estevão de Oliveira

Sandra Regina Pires

Simone Soler Ritta e Silva

Tami Cristina dos Anjos

Thaiza Wilwert

COORDENAÇÃO FORMAÇÃO

Camila Mendes de Jesus Mioranza

Cláudia Cristina de Carvalho

Greicy Steinbach

Juliana Catarina de Lira

Lenissa Coutinho

Monique Cristina Gelsleuchter

ASSESSORAMENTO ADMINISTRATIVO

Carla Patrícia da Rosa Silva

Evellyn Vieira Motta

Juliana Natal

Viviane Vieira Cabral

ASSESSORAMENTO PARCEIRAS

Ana Cláudia Ferreira Martins

Roberta Baretta

ASSESSORAMENTO PARTICULARES

Kariny Pereira

Tatiane da Silva Silveira

Vanuza Maria Alvez Tolentino

DIRETORIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL

DIRETORA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL

Karla Christine Hermans Lima

GERENTE DE ARTICULAÇÃO PEDAGÓGICA

Roberta Fantin Schnell

CHEFE DA DIVISÃO DE ALFABETIZAÇÃO

Daniella Sousa

CHEFE DO DEPARTAMENTO DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS

Samuel Nunes Santana

COORDENAÇÃO DE TUTORIA PEDAGÓGICA

Claudia Dayane Ruiz Vieira

ASSESSORIA PEDAGÓGICA

Ana Paula Knaul

Ana Paula Brandt

Cristiane Santos Farias

Danielle Matias de Oliveira

Edla Ebele Prats

Elisa Piazza

Hellen Rios

Jéssica Thaís Marega

Lara Carolina Kemper

Lisandra Invernizzi

Maike Tillmann Moser

Maria Luiza de Miranda

Maria Rosângela Bez

Maynine Souto de Macedo

Pietra Cassol Rigatti

Rafael Soares Duarte

Vivian Samara dos Reis

Virgínia Carla Alves Dias

TUTORIA PEDAGÓGICA

Bárbara dos Santos

Betina Weber de Souza

Josiane dos Santos de Castilhos

Nataliê Andiana Be Cardoso

Patrícia Daniele Lima de Oliveira

Patrícia Jacques Pereira Anciuti

Rebeca Tonnera Matos

Samara Cardoso

Suelen Amorim Ferreira

Tatiana Von Mühlen

GRUPO DE TRABALHO DA TRANSIÇÃO

Cleusa Regina Silvano

Daniella Sousa

Edla Ebele Prats

Elaine Eliane Peres

Fabrcia Luiz Souza

Greicy Steinbach

Karla Christine Hermans Lima

Marcelo Ferreira de Oliveira

Mariana de Oliveira da Rosa

Marrara Gomes Chaves

Roberta Fantin Schnell

CONSULTORES

Alessandra Jácomo

Ana Claudia Pires Rogério

Márcia Rejane Martins da Silva Brito

Mário Henrique Lyra Netto

Raph Gomes Alves

Renata Souza Nobre

Vanuse Batista Pires

EQUIPE TÉCNICA

Fernanda Gonçalves

Melissa de Oliveira Brito

COOPERAÇÃO TÉCNICA - PARCERIA INSTITUCIONAL

Fundação Itaú



Todos os direitos autorais desta obra pertencem à Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis. É vedada a reprodução total ou parcial sem autorização.

ficha catalográfica

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

10

INTRODUÇÃO

13

1. HISTÓRICO E TRAJETÓRIA DA PERSPECTIVA DE TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS/SC (RMEF)

18

2. DIAGNÓSTICOS, EVIDÊNCIAS, COMPROMISSOS E METAS DA RMEF: INDICATIVOS DOS CURSOS COM CENTRALIDADE NA TRANSIÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E POLÍTICA DE ALFABETIZAÇÃO NA RMEF

26

2.1 Síntese interpretativa das respostas dos/as profissionais da RMEF 29

2.1.1 Perfil das/os participantes 29

2.1.2 Tempo de atuação na Rede e com crianças pequenas 30

2.1.3 Identidade étnico-racial e de gênero 30

2.1.4 Percepções e formação sobre o processo de transição 30

2.1.5 O processo da transição nos Projetos Políticos Pedagógicos 30

2.1.6 Compreensões acerca do processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental 31

2.1.7 Práticas planejadas e realizadas pelos/as profissionais da Educação Infantil no contexto da transição 32

2.2 Diagnóstico, compromissos e metas da RMEF 32

2.3 Compromisso Nacional Criança Alfabetizada e o Programa Municipal Floripa Alfabetizada 34

2.4 A articulação entre Educação Infantil e Ensino Fundamental e os processos de transição 36

2.4.1 A articulação entre a Educação infantil e Ensino fundamental e os processos de transição na perspectiva inclusiva. 38

3. A INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA E O BRINCAR NA TRANSIÇÃO: CONTRIBUIÇÕES PARA A POLÍTICA DE ALFABETIZAÇÃO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS

40

3.1 A brincadeira nos estágios do desenvolvimento e as suas implicações para as ações educativas pedagógicas 41

3.2 A aprendizagem e o desenvolvimento das linguagens oral e escrita e as especificidades da Educação Infantil 44

3.3 O brincar como direito nos Anos Iniciais: Alfabetização, Letramento e Desenvolvimento Integral 50

4. EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

54

4.1 OS MAPAS DE PROGRESSÃO 68

4.2 MAPA DE PROGRESSÃO DAS EXPERIÊNCIAS DA INFÂNCIA 70

4.2.1 Linguagens 70

4.2.2 Pensamento Matemático 82

4.2.3 Ciências Humanas e da Natureza 89

4.3 QUADRO DE ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS PARA A PROGRESSÃO -
(TRANSIÇÃO EI → EF) EDUCAÇÃO INFANTIL 96

4.3.1 Quadro de Orientações Pedagógicas para a Progressão das
Aprendizagens (Transição EI → EF)- CRIANÇAS PEQUENAS 98

4.3.2 Relação NAP's e Campos de Experiência 122

4.4 QUADRO DE ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS PARA A PROGRESSÃO
DAS APRENDIZAGENS (TRANSIÇÃO EI → EF) - ANOS INICIAIS - 1º ANO 136

4.5 QUADRO DE ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS PARA A PROGRESSÃO
DAS APRENDIZAGENS (TRANSIÇÃO EI → EF) - ANOS INICIAIS - 2º ANO 183

5. RELATOS DE EXPERIÊNCIA

324

5.1 Ações de transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental
na EBM Retiro da Lagoa 325

5.2 Avaliação e Educação Infantil: ressignificações e possibilidades 326

5.3 A perspectiva do cuidar - educar: construindo a transição para
o Ensino Fundamental no NEIM Maria Nair da Silva 328

5.4 Letramento, numeramento e transição: infâncias que se movimentam 330

5.5 Relato de experiência: Projeto de transição NEIM Coqueiros. 334

5.6 Pontes e Travessias: a transição continuada das crianças da
Educação Infantil para os Anos Iniciais 341

5.7 Antes da ponte há um caminho a percorrer: cartas endereçadas,
percursos escolhidos... 342

CONSIDERAÇÕES

347

REFERÊNCIAS

348



APRESENTAÇÃO

Este documento expressa uma síntese de discussões, reuniões, formações e seminários que tiveram como temática central a transição entre a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, bem como a integração do trabalho pedagógico entre as/os profissionais que atuam nessas duas etapas da Educação Básica na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.

O objetivo é apresentar orientações que fundamentam a transição como um processo contínuo e prospectivo das aprendizagens e do desenvolvimento integral das crianças, reconhecendo que esse percurso exige coerência curricular, diálogo entre os segmentos e intencionalidade pedagógica. O enfoque do documento é subsidiar as ações educativas e pedagógicas das/os profissionais que atuam com crianças dessa faixa etária, assegurando-lhes o direito a uma educação pública de qualidade, pautada na equidade e no respeito às singularidades.

Desenvolvido de forma coletiva, este material contou com a participação ativa de profissionais docentes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental da RMEF, reafirmando o compromisso da Rede com a construção colaborativa das políticas educacionais e com a promoção de uma educação inclusiva, equitativa e no respeito à diversidade. Nessa parceria, reconhece-se que garantir o direito de todas as crianças aprenderem a ler e a escrever ao final do 2º ano é uma responsabilidade compartilhada entre os diferentes segmentos da Educação Básica.

A Educação Infantil e o Ensino Fundamental são compreendidos, neste documento, como etapas que articulam cuidar - educar de modo indissociável, em parceria com as famílias, ampliando experiências, aprendizagens e possibilidades de desenvolvimento das crianças. Essa concepção reconhece as crianças como sujeitos ativos, que constroem conhecimentos a partir de suas ações, interações, brincadeiras e práticas sociais vivenciadas no cotidiano educativo. O cuidado é compreendido como uma dimensão ética, relacional e política, que ultrapassa a mera satisfação de necessidades biológicas e se concretiza na responsabilidade do adulto em reconhecer e superar as barreiras físicas, comunicacionais, pedagógicas e atitudinais que restringem a participação de todas as crianças. Expressa-se na sensibilidade, no respeito às singularidades e na promoção de condições que garantam o envolvimento ativo de todas no processo educativo.

Os documentos orientadores da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis afirmam a criança como sujeito histórico, social e de direitos, que aprende na relação com o outro e com o mundo. As crianças são vistas como participantes ativas do processo educativo, capazes de

decidir, criar, pensar e também ensinar, vivendo infâncias diversas que devem ser reconhecidas e valorizadas no planejamento pedagógico.

Nesse contexto, a brincadeira e a interação configuram-se como eixos centrais da ação educativo-pedagógica na Educação Infantil, pois possibilitam aprendizagens em contextos de convivência, trocas, imaginação e expressão de múltiplas linguagens. Brincar e interagir favorecem o desenvolvimento da autonomia, a resolução de conflitos, a construção da identidade pessoal e social e a produção de cultura pelas crianças. Para que essas experiências se efetivem, é fundamental que as/os profissionais docentes organizem suas propostas com intencionalidade pedagógica, atuando como observadores atentos que refletem sobre tempos, espaços, materiais e interações. Mais do que oportunizar propostas pedagógicas fechadas, devem estruturar contextos que convidem as crianças à exploração, garantindo que o cotidiano da unidade educativa respeite a curiosidade e o espanto, transformando os tempos pedagógicos em um território de vivências significativas.

Essa concepção de infância e de aprendizagem tem continuidade no processo de transição para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Espera-se que os princípios vivenciados na Educação Infantil — como aprender por meio da exploração, do diálogo, da convivência, da brincadeira e das interações sociais — não sejam interrompidos, mas ressignificados e ampliados, de modo a garantir uma transição gradual, sensível às especificidades das infâncias e às necessidades socioemocionais das crianças.

Assim, tanto na Educação Infantil quanto nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a intencionalidade pedagógica deve se materializar na organização de espaços, tempos, materialidades e experiências que assegurem a continuidade das aprendizagens, favoreçam o envolvimento ativo das crianças e promovam seu desenvolvimento integral. O trabalho docente envolve, portanto, o planejamento e o acompanhamento do que as crianças fazem, bem como a criação de condições para que ampliem repertórios, consolidem conhecimentos e se mantenham protagonistas de seus processos educativos ao longo da escolarização inicial.

Este documento tem como objetivo viabilizar a implementação das orientações curriculares para o processo de transição entre a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, oferecendo às/aos profissionais da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis referências intencionalmente orientadas, qualificadas, fundamentadas, comprometidas, articuladas e operacionais para o planejamento, o acompanhamento e a qualificação das ações educativo-pedagógicas nesse percurso formativo.

Este documento é organizado a partir das orientações curriculares da Educação Infantil e do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF), em especial as Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil (2010), as Orientações Curriculares para a Educação Infantil (2012), as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2015), A Educação Física na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2016), Matriz Curricular para a Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica (2016), Base Nacional Comum Curricular e os documentos curriculares municipais da Educação Infantil em Florianópolis: recontextualização curricular (2021), Reedição das Orientações Curriculares (2022) e a Matriz de Referência Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis – Anos Iniciais (2025), articulando-se às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular e ao Compromisso Nacional Criança Alfabetizada.

O material busca apoiar o trabalho docente ao explicitar como se dá a continuidade das aprendizagens das crianças, especialmente no que se refere às linguagens oral e escrita, à imersão na cultura escrita e ao processo de alfabetização, compreendido como um percurso que se inicia na Educação Infantil e se consolida até o final do 2º ano do Ensino Fundamental.

Para cumprir essa finalidade, o documento estrutura-se em três partes complementares, que devem ser lidas de forma integrada e utilizadas como instrumentos de apoio à prática pedagógica. As *Expectativas de Aprendizagem* explicitam os conhecimentos, saberes e processos de desenvolvimento esperados para as crianças dos Grupos 5 e 6 da Educação Infantil e dos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, considerando os Campos de Experiência, Núcleos da Ação Pedagógica e direitos de aprendizagem.

Os *Mapas de Progressão* apresentam o percurso de continuidade e complexificação dessas aprendizagens ao longo do tempo, permitindo ao/à professor/a visualizar como as experiências vividas na Educação Infantil se ampliam, se aprofundam e se reorganizam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, evitando rupturas, antecipações indevidas ou lacunas no processo formativo. Esses mapas contribuem para a compreensão da transição como um continuum curricular e não como uma passagem abrupta entre etapas.

O *Quadro de Detalhamento dos Mapas de Progressão* explicita o caminho formativo das crianças, aproximando as orientações curriculares do cotidiano das unidades educativas. Nele, estão organizadas as orientações pedagógicas propriamente ditas, por meio de exemplos de ações educativo-pedagógicas, organização de tempos e espaços, materialidades e evidências observáveis de aprendizagem, orientando o olhar docente para a observação, o registro e a avaliação formativa, e favorecendo a tomada de decisões pedagógicas fundamentadas e intencionais.

Dessa forma, é importante destacar que as orientações deste documento estão materializadas nos quadros, que devem ser compreendidos como referências de uso pedagógico cotidiano. Eles embasam o planejamento das propostas, a análise das produções das crianças, a organização de mediações pedagógicas e o diálogo entre profissionais da Educação Infantil e dos Anos Iniciais, fortalecendo a corresponsabilidade pelo percurso de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Ao explicitar objetivos, expectativas, progressões e orientações práticas, este documento reafirma o compromisso da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis com a alfabetização, com a continuidade curricular e com a garantia do direito de todas as crianças aprenderem, participarem da cultura escrita e se desenvolverem integralmente ao longo de sua trajetória escolar.

O compromisso da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis com a alfabetização de todas as crianças ao final do 2º ano do Ensino Fundamental pressupõe a corresponsabilidade entre as diferentes etapas da Educação Básica. A alfabetização não se inicia no 1º ano nem se consolida exclusivamente no 2º ano, mas é construída de forma contínua, desde a Educação Infantil, por meio da oralidade, das interações, da imersão na cultura escrita e do desenvolvimento das bases do letramento e da construção do pensamento matemático. Nesse sentido, Educação Infantil, 1º e 2º anos compartilham a responsabilidade pela construção das condições pedagógicas necessárias para que todas as crianças avancem, respeitando seus tempos e trajetórias, até a apropriação do processo de alfabetização. Ainda que, no ciclo inicial dos Anos Iniciais, este documento envolva dimensões centrais de Língua Portuguesa e da Matemática, reafirma-se que a transição entre Educação Infantil e Anos Iniciais se fundamenta em uma concepção de formação integral. Isso significa compreender que as aprendizagens se constroem de modo articulado: ao mesmo tempo em que se fortalece a cultura escrita e o pensamento matemático, promovem-se experiências de investigação, múltiplas linguagens, expressão artística e corporal, convivência, participação e construção de autonomia. Assim, o foco em letramento e pensamento matemático, neste material, não reduz a transição a “componentes isolados”; ao contrário, orienta que esses campos sejam trabalhados de forma integrada às experiências próprias da infância, assegurando práticas significativas e progressão das aprendizagens em diferentes dimensões do desenvolvimento infantil. Nesse sentido, os instrumentos aqui apresentados devem orientar percursos integrados de planejamento, observação e intervenção pedagógica, em coerência com o compromisso da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, com continuidade e equidade.

Desejamos que este documento, intitulado *Orientações Curriculares para o Processo de Transição entre Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental*, fortaleça o diálogo entre as/os profissionais da Rede, tanto da Educação Infantil quanto dos Anos Iniciais, assegurando uma atuação comprometida com o direito de crianças e estudantes a uma educação pública, gratuita e de qualidade.



INTRODUÇÃO

O Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, instituído pelo Decreto n. 11.556/2023, apresenta o objetivo de garantir que 100% das crianças brasileiras estejam alfabetizadas ao final do 2º ano do Ensino Fundamental (meta 5 do Plano Nacional de Educação - PNE) e de garantir a recomposição das aprendizagens, com foco na alfabetização, de 100% das crianças matriculadas no 3º, 4º e 5º ano.

No referido documento, o objetivo na Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é fomentar oralidade, leitura e escrita, e no Ensino Fundamental é alfabetizar na idade prevista na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹, Resolução CNE/CEB n. 2/2017, 6 e 7 anos de idade, o que corresponde às crianças matriculadas até o 2º Ano.

Nesse sentido, a partir da adesão do município de Florianópolis ao Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, em 2023, Florianópolis elabora o *Programa Municipal Floripa Alfabetizada*. Um programa de alfabetização no contexto de letramento para todos/as os/as estudantes matriculados na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis/SC (RMEF), com o objetivo de orientar e subsidiar as ações pedagógicas interdisciplinares entre professoras/res pedagogas/os e demais profissionais da educação com vistas à alfabetização de todos/as os/as estudantes matriculados na RMEF, com o propósito de alfabetizar todos os estudantes matriculados no Ensino Fundamental, preferencialmente até o final do 2º ano, bem como garantir e fomentar a vivência qualificada de práticas de letramento e imersão na cultura escrita das crianças da Educação Infantil.

¹ O documento intitulado *Base Nacional Comum Curricular e os documentos curriculares municipais da Educação Infantil de Florianópolis: recontextualização curricular* documento que resulta do processo de discussão e implementação da BNCC na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis reflete o compromisso da Rede em alinhar suas práticas às orientações nacionais, sem abrir mão de suas especificidades locais. Essa ação atende, ainda, à Estratégia 5.1.1.19 do Plano Municipal de Educação de Florianópolis, instituído pela Lei Complementar n. 546, de 12 de janeiro de 2016, que determina a “promoção da formação continuada dos profissionais que atuam na Educação Infantil”. Dessa forma, o processo de recontextualização curricular atualiza os documentos orientadores da rede em conformidade com a BNCC e consolida como ação formativa, envolvendo profissionais em estudos, reflexões e debates que qualificam sua prática pedagógica. O texto-síntese, que consolida esse percurso formativo e de reconstrução curricular, atende ao disposto no artigo 7º da Resolução CNE/CP n. 2, de 22 de dezembro de 2017, assegurando que as propostas pedagógicas da Educação Infantil municipal estejam em consonância com as diretrizes nacionais, ao mesmo tempo em que preservam e valorizam a identidade, as experiências e os saberes construídos historicamente pela Rede. Para saber mais, acesse: Prefeitura, Florianópolis (SC). Base Nacional Comum Curricular e os documentos curriculares municipais da educação infantil de Florianópolis [livro eletrônico]: recontextualização curricular. Florianópolis, SC: Secretaria Municipal de Educação, 2021.

Como um dos desdobramentos do *Floripa Alfabetizada*, em março de 2024 ocorreu o Seminário de Alfabetização, evento que contou com a participação de profissionais da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, especialmente, as que integravam os grupos de atuação com crianças de cinco e seis anos e professoras/res alfabetizadoras/es, atuantes no 1º e 2º ano. Na programação do evento estavam conferências, palestras, apresentações de comunicações orais e relatos de experiência, que versaram sobre as linguagens oral e escrita, processos de letramento² e alfabetização, abrangendo desde a Educação Infantil, aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, assim como a transição entre essas duas etapas da Educação Básica.

A formação continuada com as/os professoras/es e demais profissionais (gestores, supervisores, coordenadores etc) da educação envolvidos com o *Programa Floripa Alfabetizada* ocorreu de forma centralizada e descentralizada. Em diversos cursos de formação continuada, como por exemplo, “Linguagens oral e escrita”, “Transição da Educação Infantil à Educação Fundamental” e cursos que respeitam as especificidades dos componentes curriculares dos Anos Iniciais. Além dos momentos promovidos em âmbito central pela Secretaria Municipal de Educação (SME), foram realizadas formações nas próprias instituições educativas, especialmente durante as reuniões pedagógicas e grupos de estudos, possibilitando reflexões sobre as ações educativo-pedagógicas, o compartilhamento de experiências e o fortalecimento do trabalho coletivo.

O *Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil* (LEEI), vinculado ao Ministério da Educação (MEC), em 2024, teve papel fundamental nesse processo, contribuindo com pesquisas, assessorias e acompanhamento pedagógico, promovendo espaços de diálogo entre teoria e prática. Suas ações buscaram favorecer o desenvolvimento profissional contínuo, o aprimoramento das práticas pedagógicas e a consolidação de uma educação comprometida com o direito à aprendizagem de todas as crianças.

As discussões realizadas nos encontros de formação reafirmaram a necessidade da elaboração de materiais de orientação para a legitimação, efetivação e qualificação das práticas advindas da política nacional de alfabetização. Algo já sinalizado desde a promulgação, em 2006, da Lei n. 11.274, que amplia o Ensino Fundamental de oito para nove anos e garante o ingresso das crianças de seis anos nessa etapa do percurso educativo institucional.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Pedagógicas (2009), Resolução CNE/CEB n. 5, de 17 de dezembro de 2009, destacam a não antecipação dos conteúdos do Ensino Fundamental para a Educação Infantil e a necessidade do processo de continuidade na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2013) defendem a articulação entre as duas etapas da Educação Básica e a socialização dos registros de observação e avaliação das profissionais da Educação Infantil para as do Ensino Fundamental.

Já, a BNCC, ressalta:

[...] integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes (Brasil, 2017, p. 53).

As Diretrizes Curriculares da Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2015) ressaltam a não ruptura na passagem de uma etapa à outra, “[...] primando pela articulação entre as diferentes etapas e modalidades, sobretudo, a observância da coerência entre os seus objetivos e funções” (Florianópolis, 2015, p. 27). No envolvimento com a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, a Proposta Curricular do Ensino Fundamental da RMEF (2016) indica a preocupação com a integração entre as propostas e currículos implementados em toda a Educação Básica.

O documento *Diretrizes Curriculares para a Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis* (Florianópolis, 2015) tem como propósito estabelecer os princípios e concepções fundamentais da Educação Básica no município, articulando as Diretrizes Nacionais Gerais da Educação Básica com o conjunto de normativas já produzidas pela SME de Florianópolis, buscando mediar a relação entre os projetos educacionais locais e nacionais.

O texto reúne discussões e reflexões sobre o trabalho pedagógico desenvolvido recentemente nas unidades educativas do município e procura oferecer referências para programas e projetos orientados à formação integral e ao pleno exercício da cidadania.

² Na perspectiva do letramento isso significa acolher as curiosidades das crianças em relação às letras, às palavras e seus significados, assim como possibilitar a compreensão do uso social da escrita no cotidiano através do acesso aos diferentes suportes da escrita (papéis, cadernos, computador etc.); aos instrumentos de escrita (caneta, teclado, giz etc.) e aos variados gêneros do discurso — (ex.: lista de compras, carta, poesia, história em quadrinhos etc.) (Florianópolis, 2022, p. 127).

Com caráter propositivo e reflexivo, o documento apresenta princípios e concepções destinados a orientar e regular as políticas educacionais da RME de Florianópolis, garantindo a articulação, a continuidade e a organicidade entre as diferentes etapas e modalidades de ensino sob responsabilidade municipal. Assim, já em sua apresentação, evidencia-se a preocupação com a transição entre essas etapas, isto é:

[...] consolidação de uma política educacional que integre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, assegurando que não haja rupturas na transição de uma etapa à outra e, também entre os anos iniciais e anos finais do Ensino Fundamental.

[...] assegurar a integração entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, incluindo a modalidade da Educação de Jovens e Adultos, considerando as Políticas e Diretrizes Nacionais e Municipais.

[...] a proposta político-pedagógica, construída com a discussão dos profissionais, procura superar a segmentação entre Educação Infantil e Ensino Fundamental e ser a base das Matrizes Curriculares, abordando o direito à aprendizagem e à Educação Integral como concepções inerentes ao processo educativo, bem como os sujeitos em seus diferentes percursos formativos.

[...] o compromisso ético do reconhecimento às diferenças, de definição de aprendizagem e do direito de aprender (Florianópolis, 2015, p.05).

As Diretrizes Curriculares para a Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2015), que orientam tanto as políticas educacionais do município quanto às propostas pedagógicas das unidades educativas, apresentam um conjunto de princípios fundamentais. Dentre eles, destacam-se:

- A infância como categoria social;
- Igualdade de condições para o acesso, a inclusão e a permanência nas unidades educativas;
- As relações baseadas no diálogo como eixo central do processo educativo;
- A integração entre cuidar - educar enquanto ação pedagógica essencial ao desenvolvimento humano em todas as etapas de ensino;
- A redefinição dos tempos, dos espaços, das formas de atendimento e dos materiais e recursos pedagógicos, de modo a favorecer aprendizagens e promover espaços de relação entre estudantes, professoras/res e famílias;
- A aprendizagem com sentido e significado social, orientando práticas que formem sujeitos ativos, participativos, críticos e comprometidos com seu contexto;
- A participação cidadã e a ampliação dos níveis de letramento, a partir do enriquecimento dos repertórios culturais, da compreensão da realidade e da criação de projetos individuais e coletivos que favoreçam a construção de uma ética solidária;
- O desenvolvimento de novos multiletramentos, considerando a multiplicidade de linguagens, mídias e expressões da diversidade cultural local;
- A valorização dos profissionais da educação.

Este documento explicita um princípio central para a transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental: o direito da criança à continuidade de seu processo educativo. Esse princípio reconhece o desenvolvimento humano em suas múltiplas dimensões (lúdica, linguística, cognitiva, estética, ética, emocional, corporal, entre outras) como fundamento para a formação integral e para a construção de um projeto educativo comprometido com o processo de humanização.

A elaboração das *Orientações para o processo de Transição entre Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis* fundamenta-se no conjunto de dispositivos legais (nacionais, municipais e do distrito federal) diretrizes e documentos orientadores que asseguram o direito à educação de qualidade para todas as crianças³. No âmbito municipal, ancora-se nos seguintes documentos orientadores e referenciais pedagógicos da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF):

- Diretrizes Educacionais Pedagógicas para Educação Infantil (2010)
- Orientações Curriculares para a Educação Infantil (2012);
- Diretrizes Curriculares para a Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2015);
- Currículo da Educação Infantil de Florianópolis (2015);
- Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2016);
- Matriz Curricular para a Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil (2016);
- A Educação Física na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2016);
- Orientações para o Processo de Inserção das Crianças na Educação Infantil (2019);
- Recontextualização Curricular da Educação Infantil (2021);
- Reedição das Orientações Curriculares (2022);
- Roteiro para escolher bons livros para as crianças: livros infantis e de Literatura Infantil (2022);
- Orientações para o uso das mídias e tecnologias na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2024);
- Programa Municipal Floripa Alfabetizada (2024);
- Matriz de Referência Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis - Anos Iniciais (2025).

3 Destacamos alguns itens para um parâmetro geral da cronologia legal e normativa que embasa a Educação Infantil no Brasil: Constituição Federal da República Federativa do Brasil (1988) – Estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, assegurando o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho; Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei n. 8.069/1990) – Garante a proteção integral e os direitos fundamentais da criança, incluindo o acesso à educação de qualidade desde a primeira infância; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei n. 9.394/1996) – Dispõe sobre a organização da educação nacional, define a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica e estabelece seus objetivos e princípios; Plano Nacional de Educação – PNE (Lei n. 13.005/2014) – Define metas e estratégias para a ampliação do acesso, melhoria da qualidade e promoção da equidade na Educação Infantil no período de 2014 a 2024; Marco Legal da Primeira Infância (Lei n. 13.257/2016) – Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância, reforçando a importância da intersetorialidade e da garantia de direitos; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (Resolução CNE/CEB n. 5/2009) – Estabelece os princípios, fundamentos e procedimentos para a organização, a articulação e a avaliação das propostas pedagógicas da Educação Infantil; Resolução CNE/CEB n. 1/2024 – Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil (DONQEEI) – Define os parâmetros nacionais de qualidade e equidade, sendo referência obrigatória para as redes e instituições públicas e privadas de Educação Infantil em todo o país.

Por fim, apresentamos o presente documento orientador que estabelece diretrizes, orientações e referenciais curriculares para assegurar um processo de transição integrado e sem rupturas entre a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental, com foco na alfabetização, letramento e numeramento das crianças até o final do 2º ano do Ensino Fundamental. Temos como objetivos sistematizar um currículo contínuo para o processo de transição e propor orientações e estratégias para as ações educativo pedagógicas e para a gestão educacional.

Diante do exposto, esta Rede reafirma a necessidade de considerar o conjunto de bases teóricas que vêm orientando sua trajetória formativa e a elaboração de seus documentos basilares, em consonância com as diretrizes nacionais vigentes. Reconhece-se, nesse contexto, que nenhuma abordagem teórica e conceitual, de maneira isolada, seria capaz de responder à complexidade que envolve a elaboração e de um currículo integrado. Assim, assume-se a perspectiva de uma articulação que assegure a unidade do percurso formativo, sem desconsiderar as especificidades próprias de cada etapa da Educação Básica, aqui tratada, ou seja, são compreendidas como partes constitutivas de um processo contínuo e indissociável. Tal entendimento encontra respaldo nas reflexões de Maria Cecília de Souza Minayo, ao afirmar que “nenhuma teoria, por mais bem elaborada que seja, dá conta de explicar todos os fenômenos e processos” (1999, p. 18), o que reforça a necessidade de diálogo conceitual e de fundamentação plural na consolidação de um currículo comprometido com as experiências e com os objetivos de uma educação integral.

Assim, a Política de Transição fortalece o diálogo, a colaboração e a corresponsabilidade entre equipes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, assegurando o desenvolvimento integral das crianças e a efetivação de seus direitos de aprendizagem na diferença, respeitando as singularidades e promovendo a participação de todos no processo. Ao ser institucionalizada, essa política contribui para que todas as crianças da Rede cheguem ao 2º ano do Ensino Fundamental com as aprendizagens necessárias, conforme os critérios do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (Brasil, 2023), assegurando uma trajetória educacional contínua, significativa e humanizada, em consonância com os marcos legais e normativos da educação municipal.



1



***HISTÓRICO E TRAJETÓRIA DA
PERSPECTIVA DE TRANSIÇÃO DA
EDUCAÇÃO INFANTIL PARA OS ANOS
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE
FLORIANÓPOLIS/SC (RMEF)***



Esta seção apresenta o percurso histórico e político que levou à consolidação da transição entre a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental como pauta estruturante na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Discutem-se as mudanças legais que demandaram novas concepções e práticas pedagógicas, assim como o processo continuado de formações, estudos e produções institucionais desenvolvidas pela Rede entre 2017 e 2025, culminando na elaboração do documento orientador que sistematiza princípios, diretrizes e estratégias para garantir um rito de passagem que respeite a infância e assegure os direitos das crianças nesse processo de transição.

A promulgação da Lei n. 11.274/2006, que ampliou o Ensino Fundamental para nove anos e estabeleceu o ingresso obrigatório de crianças de seis anos nessa etapa, desencadeou em todo o país a necessidade de debates e de produção de materiais orientadores que subsidiem a implantação qualificada dessa política. Esse movimento buscava assegurar práticas pedagógicas coerentes com as especificidades da nova faixa etária atendida pelo Ensino Fundamental.

Entre as primeiras referências nacionais, destaca-se o documento “Ensino Fundamental de 9 anos” (2007), que reafirma a infância como categoria social, concebendo a criança como sujeito histórico, cidadã, detentora de direitos e produtora de cultura. No artigo “A infância e sua singularidade”, Kramer (2007) enfatiza o papel central da brincadeira e a necessidade de reconhecer o que constitui a especificidade da infância: imaginação, fantasia, criação e experiência cultural. A autora destaca ainda que o trabalho pedagógico do 1º ano deve assegurar que as crianças aprendam e brinquem, e que sejam compreendidas “como crianças, e não apenas como estudantes”.

A temática da transição entre Educação Infantil e o Ensino Fundamental passou então a ganhar maior evidência. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009) já tratavam da questão, ainda que de forma sucinta, ao ressaltar que a Educação Infantil não deve antecipar conteúdos próprios do Ensino Fundamental e que a continuidade das aprendizagens precisa ser garantida. Posteriormente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB, 2013) reforçaram a importância da articulação entre as etapas e defenderam a criação de instrumentos de registro na Educação Infantil que auxiliem o trabalho docente do Ensino Fundamental.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), por sua vez, incluiu um tópico específico sobre a transição, apontando a necessidade de integração e continuidade dos processos de aprendizagem, considerando as singularidades das crianças e a natureza das mediações próprias de cada etapa, além do planejamento de estratégias de acolhimento para crianças e professoras/res.

Na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF), o tema aparece nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica da RMEF (2015), que reforçam a necessidade de articular objetivos e funções das etapas, evitando rupturas na passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. A Proposta Curricular do Ensino Fundamental (2016) também menciona a transição como um desafio interdisciplinar, apontando para a importância de integrar propostas e currículos de toda a Educação Básica.

Diante dessa necessidade, a partir de 2017 a RMEF iniciou um processo contínuo de formação, estudo e pesquisa sobre a transição. Nesse período, foram ofertadas formações para profissionais da Educação Infantil. No segundo semestre de 2018, em parceria entre a Diretoria de Educação Infantil (DEI) e a Diretoria de Educação Fundamental (DEF), realizou-se a primeira formação conjunta envolvendo professoras/res do Grupo 6 e docentes do 1º ano. Esse encontro foi um marco importante para o diálogo entre as etapas e incluiu apresentações de pesquisas sobre transição, estudos curriculares, socialização de práticas e planejamento coletivo sobre linguagem escrita.

Em 2019, essa articulação se intensificou a partir da parceria entre a DEI e a DEF. Foram ofertadas formações semestrais para professoras/res do Grupo 6, professoras/res do 1º ano, equipes gestoras e pedagógicas. Os objetivos dessas formações incluíam: apresentar perspectivas legais e teóricas sobre a transição, discutir concepções de infância, problematizar tempos e espaços de cada etapa, refletir sobre o trabalho com a linguagem escrita, e planejar estratégias de transição.

Além das formações, conduziu-se uma pesquisa de campo, apoiada pelos assessores das duas diretorias, com o objetivo de identificar se, e de que maneira, as unidades educativas implementavam ações de transição. Dos dados levantados em 2019, destacam-se:

- 75,2% das unidades realizavam algum tipo de ação de transição (71,8% na Educação Infantil e 82,9% no Ensino Fundamental);
- A participação de diversos profissionais, como professoras/res regentes e auxiliares, docentes de Educação Física, equipes gestoras e pedagógicas;
- 45,7% das unidades declararam prever ações de transição no PPP, e 41,4% realizavam ações durante todo o ano;
- A ação mais frequente era a visita das crianças do Grupo 6 ao 1º ano, concentrando quase um terço das iniciativas relatadas.

Os resultados evidenciaram um movimento crescente de atenção à temática na RMEF e a presença de ações tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental. Entretanto, indicaram também a necessidade de qualificar e sistematizar essas práticas no cotidiano institucional e nos documentos pedagógicos.

Ainda em 2019, ocorreu o I Seminário “A Transição da Educação Infantil para a Educação Fundamental: fazeres e reflexões”, reunindo mais de 200 profissionais. O evento incluiu palestra, apresentação de panorama da Rede, socialização de práticas e divulgação de pesquisas produzidas na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Esse seminário constituiu um marco para ampliar a sensibilização e consolidar uma política municipal sobre o tema.

No início de 2020, planejavam-se novas formações, incluindo encontros semestrais e um curso de aprofundamento para representantes das duas etapas, com vistas à elaboração de um documento orientador da transição e à realização do II Seminário da Rede. Contudo, com a pandemia da Covid-19, os planejamentos sofreram alterações e parte das ações precisou ser reconfigurada.

Apesar disso, a temática permaneceu em pauta. No segundo semestre de 2020 foi ofertado o curso “Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: estratégias, brincadeira e linguagens”, realizado de forma online, com participação de 100 profissionais. O curso tratou de princípios e conceitos fundamentais da transição, da documentação curricular, das linguagens (oral, escrita, visuais, corporais e sonoras), da brincadeira e de estratégias presenciais e não presenciais utilizadas nas unidades da Rede.

Em 2020, ainda antes da pandemia, estavam previstas formações presenciais para docentes do Grupo 6 da Educação Infantil e do 1º ano do Ensino Fundamental, bem como um processo de aprofundamento com a participação de equipes escolares variadas, abrangendo professoras/res, supervisoras/res, diretoras/res e orientadoras/res. Essas ações tinham como objetivo discutir concepções fundamentais sobre infância, criança, brincadeira, alfabetização e linguagens, além de sistematizar em documento oficial o processo de transição desenvolvido na Rede e planejar o segundo seminário sobre o tema.

Em 2022, com a retomada das atividades presenciais, o foco das formações voltou-se para o estudo das legislações e concepções teóricas que orientam a transição entre as etapas, analisando as especificidades do trabalho docente no Grupo 6 e no 1º ano, além da organização dos tempos e espaços, da centralidade das linguagens e da brincadeira na prática pedagógica e da socialização de experiências realizadas nas unidades educativas.

Em 2023, esse movimento se intensificou: no primeiro semestre, as formações abordaram novamente fundamentos legais e teóricos da transição, destacando a necessidade de articulação entre as equipes docentes e a participação das direções e coordenações pedagógicas como elementos essenciais para que a transição seja compreendida como processo institucional e não apenas como demanda de sala de aula. No segundo semestre daquele ano, as formações se concentraram especificamente nas linguagens oral e escrita, abordando o desenvolvimento dessas aprendizagens na infância, os usos sociais da leitura e da escrita, o trabalho com diferentes gêneros e suportes textuais e a importância de práticas significativas orientadas pelo currículo da RMEF.

Como afirmamos, as ações da RMEF que envolvem o processo de transição entre Educação Infantil e o Ensino Fundamental ocorreram tendo como base os documentos da legislação nacional e municipal da Educação Básica. Listamos, abaixo, as formações centralizadas que ocorreram a partir de 2017:

Tabela 1: Ciclos formativos

Ano 2017

RESPONSÁVEIS	CONTEÚDOS	PÚBLICO-ALVO	TÍTULO DO CURSO
Julice Dias (UDESC)	Questões conceituais e metodológicas no trabalho pedagógico com a infância e a criança, tendo como unidade referencial a transição entre Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.	Profissionais da Educação Infantil	Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental: transição em debate

2018.2

RESPONSÁVEIS	CONTEÚDOS	PÚBLICO-ALVO	TÍTULO DO CURSO
Andréa do Prado Felipe (DEF), Fernanda Cargnin Gonçalves Daniel (DEI) e Simone Cristiane Silveira Cintra (DEI).	Questões conceituais e metodológicas no trabalho pedagógico com a infância e a criança, tendo como unidade referencial a transição entre Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.	Professoras/res do Grupo 6 da Educação Infantil e do primeiro ano do Ensino Fundamental	Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental: transição em debate

2019.1 e 2019.2

RESPONSÁVEIS	CONTEÚDOS	PÚBLICO-ALVO	TÍTULO DO CURSO
Fernanda Cargnin Gonçalves Daniel (DEI) e Marco César Krüger da Silva (DEF).	Legislações, concepções de infância, tempos e espaços, língua escrita e planejamento da transição.	Não informado	Não informado

2019

RESPONSÁVEIS	CONTEÚDOS	PÚBLICO-ALVO	TÍTULO DO CURSO
Diretorias de Educação Infantil e Ensino Fundamental da RMEF	Diálogos, palestras e relatos de experiências sobre a transição.	Professoras/es da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, diretoras/es, supervisoras/es, orientadoras/es e assessoras/es	I Seminário: A Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental

2020

RESPONSÁVEIS	CONTEÚDOS	PÚBLICO-ALVO	TÍTULO DO CURSO
Diretorias de Educação Infantil e Ensino Fundamental da RMEF	Concepções pertinentes à temática da transição, com destaque à Infância, Criança, Brincadeira, Linguagens, Alfabetização, entre outras; Sistematização em um documento do processo que se tinha estabelecido na RMEF até então; Elaboração de um documento orientador a respeito da transição entre Educação Infantil e o Ensino Fundamental na RMEF; Planejamento do II Seminário: A Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: fazeres e reflexões.	Não informado	(Contexto Pandêmico)

2020.2

RESPONSÁVEIS	CONTEÚDOS	PÚBLICO-ALVO	TÍTULO DO CURSO
Diretorias de Educação Infantil e Ensino Fundamental da RMEF	Princípios, conceitos e documentação curricular fundamentais da transição entre Educação Infantil e o Ensino Fundamental; Concepções de infância, brincadeira, brinquedos, imaginação e experiência na infância; Linguagens oral, escrita, visuais, corporais e sonoras no contexto da Educação Infantil; Socialização de estratégias presenciais e não presenciais de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.	Profissionais da Educação Infantil	Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: estratégias, brincadeira e linguagens

2022

RESPONSÁVEIS	CONTEÚDOS	PÚBLICO-ALVO	TÍTULO DO CURSO
Carmen Nunes (DEI); Enelize Ouriques Ribeiro (DEF); Fernanda Cargin (PMF/UFPR); Marco Cesar Krüger; (DEF) Maria Luiza Beduschi (DEF)	A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental; Legislações e concepções teóricas; Especificidades das docências no Grupo 6 e no 1º ano, e propostas de articulação; Tempos e espaços na Educação Infantil e no Ensino Fundamental; Linguagens e Brincadeira na Educação Infantil e no Ensino Fundamental; Propostas e estratégias de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental na RMEF; Socialização de relatos de práticas pedagógicas realizadas tanto nas unidades de Educação Infantil como do Ensino Fundamental, abordando a transição.	Não informado	Do G6 para o 1º ano: Transição em Foco

2023.1

RESPONSÁVEIS	CONTEÚDOS	PÚBLICO-ALVO	TÍTULO DO CURSO
Carmen Nunes (DEI); Maria Luiza Beduschi (DEF); Marcelle Costa Saraiva (DEF); Marrara Gomes Chaves (DEF); Enelize Ouriques Ribeiro (SME); Fernanda Cargin (PMF); Marco Cesar Krüger (PMF/ UDESC)	Transição entre Educação Infantil e Ensino Fundamental: legislações e concepções teóricas; Especificidades das docências no Grupo seis e no primeiro ano e propostas de articulação; Linguagens e Brincadeira na Educação Infantil e no Ensino Fundamental; Tempos e espaços na Educação Infantil e no Ensino Fundamental; O processo de transição e a equipe pedagógica/diretiva na organização das Unidades Educativas; Propostas e estratégias de transição entre Educação Infantil e Ensino Fundamental na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.	Não informado	Transição entre G6 e primeiro ano: Tempos-espaços e Organização pedagógica nas Unidades Educativas

2023.2

RESPONSÁVEIS	CONTEÚDOS	PÚBLICO-ALVO	TÍTULO DO CURSO
Elaine Peres (DEI); Fernanda Gonçalves; (DEI) Mônica Terezinha Marçal (DEI); Fernanda Cargnin (PMF); Marco Cesar Krüger (PMF)	Não informado	Não informado	Linguagens oral e escrita na Reedição das Orientações Curriculares

2024.1

RESPONSÁVEIS	CONTEÚDOS	PÚBLICO-ALVO	TÍTULO DO CURSO
Andréa do Prado Felipe (DEF); Elaine Peres (DEI); Fernanda Gonçalves (DEI); Marco Cesar Krüger da Silva (DEF)	A ação docente na transição entre Educação Infantil e Educação Fundamental.	Profissionais da Educação Infantil e do Ensino Fundamental	Letramento e alfabetização na transição entre Educação Infantil e Educação Fundamental

2024.2

RESPONSÁVEIS	CONTEÚDOS	PÚBLICO-ALVO	TÍTULO DO CURSO
Elaine Eliane Peres (DEI); Andréa do Prado Felipe (DEF); Suélen Ferreira (DEF); Samara Cardoso (PMF)	O processo de apropriação da linguagem escrita e a atividade pedagógica no Grupo 6 da Educação Infantil e no 1º Ano do Ensino Fundamental.	Profissionais da Educação Infantil e do Ensino Fundamental	O desenvolvimento infantil na transição entre Educação Infantil e as séries iniciais do Ensino Fundamental

2025.1

RESPONSÁVEIS	CONTEÚDOS	PÚBLICO-ALVO	TÍTULO DO CURSO
Cristiane Verônica Soares (DEI); Sandra Regina Pires (DEI); Marcia Maria Wollinger da Costa (DEI); Elaine Eliane Peres (DEI); Elaine Cristine Gamba (DEI); Simone Soler (DEI); Mônica Terezinha Marçal (UFSC)	Propostas com as linguagens literária, oral e escrita a partir do documento Reedição das Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2022) articulado ao Compromisso Nacional Criança Alfabetizada e a Política Municipal Floripa Alfabetizada; Experiências narrativas e de interação com os distintos suportes e gêneros textuais, orais e escritos; Letramento; A brincadeira, linguagem literária, narrativas orais e escritas a partir da especificidade da Educação Infantil; A Literatura de temática das Culturas Africanas e Afro-brasileiras O uso e possibilidades das Mídias na Educação Infantil.	Profissionais da Educação Infantil	Ação Docente e a Linguagem Oral e Escrita com Crianças Pequenas Regiões Centro, Norte e Sul

RESPONSÁVEIS	CONTEÚDOS	PÚBLICO-ALVO	TÍTULO DO CURSO
Elaine Eliane Peres (DEI); Marco Cesar Krüger (DEF); Lilane Moura Chagas (UFSC); Juliete Schneider (UFSC); Caroline Machado (UFSC); Danielle Jurema Barcelos (DEI); Janete Emília da Silva (DEI); Carmen Lúcia Nunes Vieira (DEI)	O direito da criança à infância na Educação Infantil e na Educação Fundamental; Práticas de letramento e numeramento na Educação Infantil e na Educação Fundamental; O processo de alfabetização no Ensino Fundamental; O processo de transição e as/os profissionais das Unidades Educativa; Avaliação na Educação Infantil e na Educação Fundamental; As orientações curriculares da docência na Educação Infantil e na Educação Fundamental no processo de transição; Ações, propostas e estratégias da docência na transição entre Educação Infantil e Educação Fundamental.	Profissionais da Educação Infantil e do 1º ano do Ensino Fundamental	A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental

Fonte: DEI (2025).

Diante disso, observamos que entre os anos de 2020 e 2025, as formações da RMEF aprofundaram de maneira progressiva os estudos e práticas relacionadas à transição entre a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, consolidando uma trajetória permanente de reflexão pedagógica e amadurecimento institucional.

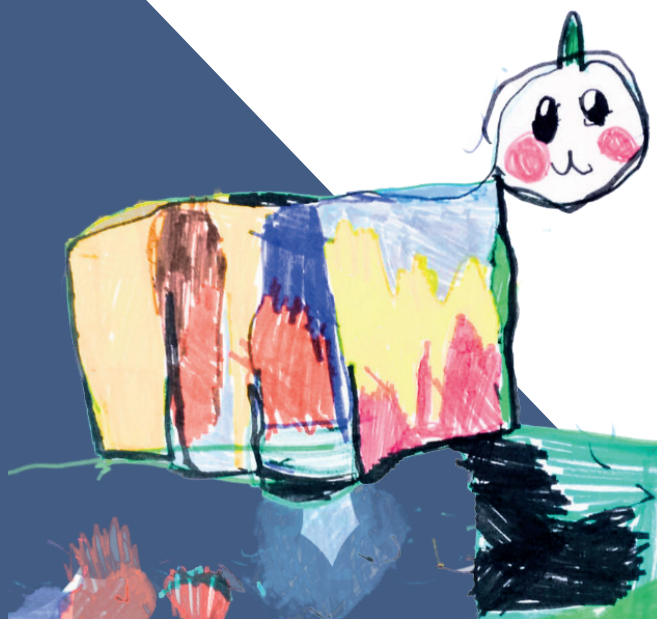
Como desdobramento desse processo, propôs-se a elaboração do presente documento orientador do processo de transição. Sendo assim, reafirma-se, a necessidade deste documento orientador municipal que sistematize princípios, ações e estratégias de transição. Entre as recomendações elencadas estão:

- Articulação entre equipes pedagógicas e docentes dos Grupos 5 e 6 (Educação Infantil) e dos 1º e 2º anos (Ensino Fundamental);
- Inclusão das ações de transição no Projeto Político-Pedagógico;
- Acesso dos/as docentes do 1º ano à documentação pedagógica do Grupo 6;
- Integração contínua entre crianças das duas etapas, com propostas conjuntas e reconhecimento de tempos e espaços;
- Trabalho articulado por meio das múltiplas linguagens;
- Envolvimento de todos/as os/as profissionais que atuam com as crianças;
- Realização de rituais simbólicos de passagem;
- Conversas com as crianças sobre o novo contexto;
- Período de inserção no início do 1º ano;
- Organização dos tempos, espaços e materialidades do 1º ano considerando a transição;
- Espaços internos e externos para brincadeira no Ensino Fundamental;
- Reuniões com famílias ainda no Grupo 6;
- Propostas que incluam diferentes linguagens, inclusive a escrita;
- Reconhecimento das especificidades curriculares das duas etapas e das singularidades das crianças;
- Valorização da autonomia e das ações de cuidado;
- Rodas de conversa e outras estratégias que preparem as crianças para a mudança;
- Aproximação intencional entre as etapas por meio de materialidades, ações educativo-pedagógicas e brincadeiras;
- Construção conjunta, entre famílias e profissionais, de um clima de segurança sobre a passagem do Grupo 6 para o 1º ano.

Esses indicativos foram tomados como base para, frente aos desafios socializados, serem elaboradas coletivamente outras estratégias para as relações vivenciadas com as crianças, além de permitir o acompanhamento de um panorama geral do conjunto de ações desenvolvidas até 2025 pela Diretoria de Educação Infantil e Diretoria de Educação Fundamental.



2



***DIAGNÓSTICOS, EVIDÊNCIAS,
COMPROMISSOS E METAS DA RMEF:
INDICATIVOS DOS CURSOS COM
CENTRALIDADE NA TRANSIÇÃO
ENTRE A EDUCAÇÃO INFANTIL
E OS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL E POLÍTICA DE
ALFABETIZAÇÃO NA RMEF***



A seguir, vamos nos deter nas formações que ocorreram em concomitância ao Programa Floripa Alfabetizada (2024), articulado ao Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, que aderiu ao projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil com o objetivo de promover experiências significativas de leitura e escrita na Educação Infantil por meio da formação continuada de professoras/res que fortalecem a transição para o processo de alfabetização.

Após, a promulgação do Decreto n. 11.556, de 12 de junho de 2023, que instituiu o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, a formação continuada para profissionais que atuam na Educação Infantil no ano de 2024 (considerando os dados provenientes do processo de avaliação das formações de anos anteriores, e também as informações advindas do assessoramento dos Núcleos de Educação Infantil Municipais (NEIMs) realizadas pela Diretoria de Educação Infantil (DEI), as temáticas propostas tiveram como eixo as discussões pertinentes à Reedição das Orientações Curriculares para a Educação Infantil, ao processo de implantação da Avaliação de Contexto da Educação Infantil da RMEF e à Política Municipal Floripa Alfabetizada.

Dentre os 16 cursos de formação continuada ofertados pela DEI no primeiro semestre de 2024, o curso “Letramento e Alfabetização na Transição entre Educação Infantil e Educação Fundamental” teve como objetivo compreender a ação docente na transição entre Educação Infantil e Ensino Fundamental. Para isso, no primeiro encontro o enfoque foi apresentar o conceito de transição em documentos oficiais¹ e a partir de Moss (2011) identificar a familiaridade e a continuidade das duas etapas da Educação Básica, destacando a criança nesse processo, a ação pedagógica e os processos de ensino e aprendizagem.

Com essa discussão, tivemos elementos para compreender o desenvolvimento prospectivo do processo de conhecimento, da imersão na cultura escrita na Educação Infantil e a alfabetização e o letramento do Ensino Fundamental. Destacamos o letramento como elemento transversal do currículo das duas etapas de ensino, as implicações dessas especificidades para a docência na Educação Infantil e no Ensino Fundamental e como ocorre a avaliação na Educação Infantil e a Avaliação da Aprendizagem no Ensino Fundamental.

De acordo com o formulário de avaliação respondido pelas profissionais participantes, a temática abordada foi considerada relevante e os assuntos selecionados para discussão foram pertinentes para o aprimoramento da prática pedagógica e para a aproximação das duas etapas da Educação Básica em prol do desenvolvimento integral das crianças. Ressaltaram que: os estudos sobre o processo de letramento e alfabetização, as reflexões sobre os aspectos da transição e as trocas de experiências possibilitaram maior empenho e comprometimento; a relação de fala e escuta, a aproximação com as colegas de profissão e algumas das práticas socializadas serão incorporadas em suas experiências em sala com as crianças; as mudanças implicadas pela transição na vida da criança e de suas famílias precisam ser consideradas.

Outro ponto de destaque do curso foi a aproximação entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, entendendo que as responsabilidades não devem recair sobre apenas um dos segmentos. Ou seja, ambos precisam reconhecer o seu papel essencial no processo de aprendizagem das crianças. Refletiu-se também que o trabalho pedagógico deve garantir continuidade e complexificação das experiências educativas, valorizando a brincadeira como elemento fundamental no desenvolvimento infantil.

Desse modo, pensar uma transição que não tenha caráter etapista ou de mudanças abruptas para as crianças requer o entrelaçamento dos conhecimentos entre Educação Infantil e Ensino Fundamental, como processos indissociáveis considerando o desenvolvimento da criança e as estratégias da ação pedagógica – planejamento, observação, registros e avaliação que possibilitam qualificar as ações pedagógicas. Também, conhecer a legislação educacional das duas etapas do ensino na Educação Básica, compreender

¹ Documentos nacionais e municipais que tange a Educação Básica, tais como: Lei 11.274/2006, que intitula o Ensino Fundamental 9 anos; Plano Nacional de Educação (2014-2024); Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica; Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2010), Base Nacional Comum Curricular (2017), Plano Municipal de Educação (2015-2025), Diretrizes Curriculares para a Educação Básica da RMEF/ SC, Resolução do CME 01/2010, Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2016),

as especificidades de cada etapa e sua necessária articulação para garantir o desenvolvimento integral das crianças e o direito do acesso ao conhecimento da cultura elaborada.

Em continuidade, buscando compreender mais os processos de aprendizagem e desenvolvimento vivenciados pela criança na faixa etária de 5 a 7 anos, no segundo semestre de 2024 ocorreu a formação “O desenvolvimento infantil na transição entre Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental”, cujo objetivo foi o de compreender como ocorre o processo de apropriação da linguagem escrita e a atividade pedagógica no Grupo 6 da Educação Infantil e no 1º Ano do Ensino Fundamental.

Nos indicativos do formulário de avaliação do curso mencionado estão relatos sobre a importância dos estudos envolvendo a transição para a realização de ações pedagógicas e para o papel docente desse período.

Dentre os apontamentos, está a necessidade do estudo da temática ocorrer ao longo do ano, com a valorização das experiências das crianças durante a Educação Infantil. Consta que a mudança significativa na vida das crianças exige planejamento pedagógico, estreito diálogo com as famílias e o cuidado para não antecipar os conteúdos que são próprios do Ensino Fundamental, conforme menciona as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Outro ponto que demonstra a relevância do curso é o desejo que a carga horária seja ampliada, pois percebem que esse aspecto contribui para assegurar que as necessidades, potencialidades e desenvolvimento das crianças sejam respeitadas e o seu desenvolvimento garantido. Contudo, as/os professoras/res precisam estar preparadas/os para garantir a apropriação do conhecimento pelas crianças de modo lúdico e significativo.

As participantes responderam sobre o conteúdo da formação do curso com a temática transição ser relevante para o trabalho, pois favorece a aprendizagem das crianças. Porém, uma profissional respondeu ser “pouco relevante” porque o público alvo da formação não abrange o público alvo das profissionais da Educação Especial, no entanto, estas profissionais tiveram acesso a inscrição. As considerações finais do momento formativo e os comentários das/os profissionais indicaram a importância das reflexões sobre ler e escrever estar relacionada à compreensão do sujeito da aprendizagem e ao processo de desenvolvimento que estão vivenciando conforme a idade e o contexto histórico-cultural.

Em 2025, as discussões do primeiro semestre valorizaram as narrativas infantis, a literatura como experiência cultural e sensível, o letramento como prática social e o papel da brincadeira como eixo estruturante da Educação Infantil, incluindo ainda debates sobre literatura de matriz africana e afro-brasileira e sobre o uso de mídias na educação.

No segundo semestre, elegemos como prioridade valorizar a leitura e a escrita das/os profissionais com as crianças e apresentar os componentes curriculares das duas etapas de ensino. Na abordagem dos documentos curriculares nacionais e municipais, discutimos os processos de aprendizagens e de ensino vividos durante a transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Os demais encontros deteve-se as linguagens oral, escrita e literária, com uma ampla divulgação de livros de literatura infantil, explicações do que considerar na escolha dos livros e sugestões de ações pedagógicas envolvendo todos os Núcleos da Ação Pedagógica (NAP's) do currículo da Educação Infantil (2015), incluindo relatos de experiências do Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI/UFSC) e de Núcleos de Educação Infantil de Florianópolis.

Assim, as formações aprofundaram a compreensão sobre a garantia do direito à infância tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental, discutindo práticas de letramento e numeramento, o processo de alfabetização, a importância da transição enquanto responsabilidade coletiva das equipes pedagógicas, os modos de avaliação adequados a cada etapa e o estudo das orientações curriculares que fundamentam a prática pedagógica. Esse percurso revela um processo contínuo de qualificação e fortalecimento conceitual, político e didático da transição entre as etapas, consolidando uma compreensão de que a criança deve atravessar esse momento com continuidade, respeito às suas formas próprias de aprender e garantia plena de seus direitos educativos.

Na avaliação das aprendizagens do curso de transição, as/os profissionais destacaram diversos aspectos considerados indispensáveis para serem contemplados nas Orientações para o processo de Transição entre a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Entre eles, ressaltam-se:

- A necessidade de uma aproximação respeitosa entre o NEIM e a escola, envolvendo reuniões de planejamento entre as/os profissionais responsáveis, a fim de promover uma transição acolhedora, dialógica, convidativa e baseada em relações positivas;
- A realização de encontros entre as crianças das duas etapas, favorecendo o reconhecimento de espaços, pessoas e rotinas, diminuindo ansiedades e fortalecendo vínculos;

- A centralidade no desenvolvimento da criança no tempo presente, valorizando suas conquistas, necessidades e singularidades, sem antecipações inadequadas de conteúdos ou práticas;
- A construção de um processo de acolhimento que envolva unidade educativa, família e crianças, assegurando a corresponsabilidade e a escuta sensível de todos os sujeitos envolvidos;
- A oferta de orientações consistentes para as ações educativo-pedagógicas na Educação Infantil, sem desconsiderar a especificidade das infâncias e as orientações curriculares da Educação Infantil da RMEF;
- A reflexão sobre as microtransições vividas pelas crianças ao longo do percurso escolar (da família para o NEIM, da creche para a pré-escola, entre grupos e turmas) reconhecendo que cada rito de passagem demanda cuidados, mediações e estratégias próprias;
- A realização de ações junto às famílias, incluindo reuniões com a Diretoria de Educação Especial, para dialogar sobre inclusão, expectativas e especificidades da transição;
- Articulação com as/os professoras/es de Educação Especial para identificar barreiras e elaborar estratégias juntos às/aos demais profissionais, de modo que os apoios necessários para as crianças atuem como facilitadores durante o processo de transição;
- A promoção de ações integradas entre a pré-escola e o Ensino Fundamental, desde o início do ano letivo, possibilitando visitas recíprocas entre os grupos e construção de parcerias pedagógicas;
- A possibilidade de formação conjunta entre professoras/res da pré-escola e do Ensino Fundamental, fortalecendo o planejamento articulado, a troca de saberes e a continuidade das práticas educacionais;
- A garantia da continuidade das experiências e aprendizagens das crianças, valorizando seus tempos, ritmos e modos próprios de aprender, de modo que a transição não represente ruptura, mas um processo planejado, acolhedor e integrado entre as equipes pedagógicas das duas etapas;
- A defesa dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança, assegurando que o ingresso no Ensino Fundamental preserve elementos essenciais da infância, como o brincar, as interações, a curiosidade, a ludicidade e a escuta ativa;
- A orientação para ações educativo-pedagógicas que promovam integração entre as/os profissionais das duas etapas, com momentos sistemáticos de diálogo, planejamento e acompanhamento das crianças, garantindo um processo coletivo e consciente de transição;
- A proposição de estratégias de acolhimento e comunicação com as famílias, favorecendo sua participação ativa e o fortalecimento do vínculo unidade educativa–família–criança;
- A reafirmação do direito ao brincar em todas as etapas da Educação Básica, promovendo interações, compartilhamento de espaços, convivência com profissionais de referência e a realização de projetos coletivos entre os grupos de transição, incluindo encontros no primeiro e no segundo semestres;
- A necessidade de que o documento de orientações seja produzido com a participação de todas/os as/os profissionais atuantes nas salas, assegurando a legitimidade, pertinência e aplicabilidade das propostas.

2.1 Síntese interpretativa das respostas dos/as profissionais da RMEF

Com o intuito de subsidiar a construção de diretrizes que qualifiquem o rito de passagem das crianças da Educação Infantil para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a Diretoria de Educação Infantil aplicou, em novembro de 2025, um formulário destinado a reunir percepções, experiências e contribuições das/os profissionais que atuam na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF). A coleta de dados buscou identificar compreensões, práticas e demandas formativas relacionadas à temática da transição, com vistas à elaboração de um documento orientador alinhado às normativas educacionais vigentes e aos princípios pedagógicos da Rede.

A seguir, apresentamos alguns dados provenientes dessa coleta, os quais permitem compreender o perfil das/os respondentes e evidenciar aspectos estruturantes das práticas e concepções acerca da transição na RMEF. Tais informações constituem a base analítica para a identificação de desafios, potencialidades e encaminhamentos necessários à consolidação de uma política institucional de transição entre etapas.

2.1.1 Perfil das/os participantes

Participaram do levantamento 77 profissionais atuantes na RMEF, distribuídos em diferentes cargos e funções. Observa-se uma composição diversificada, com maior representatividade de professoras/res de

Educação Infantil, professoras/res auxiliares e auxiliares de sala, categorias que, somadas, correspondem à maior parte do corpo participante. Também se destacam professoras/es de Educação Especial, Educação Física, Libras e Intérpretes Educacionais, demonstrando a presença de múltiplas áreas no debate sobre a transição entre etapas.

Em relação à forma de contratação, a maioria das/os respondentes (68,8%) é efetiva/o no quadro da RMEF, enquanto 31,2% atua em caráter temporário (ACT). Este dado evidencia estabilidade institucional na condução das ações pedagógicas e experiências acumuladas no âmbito da transição.

2.1.2 Tempo de atuação na Rede e com crianças pequenas

Quanto ao tempo de exercício profissional na RMEF, identifica-se que:

26% possuem mais de 15 anos de atuação;

22,1% acumulam entre 10 a 15 anos;

22,1%, entre 4 e 10 anos.

Esse cenário demonstra uma Rede composta por profissionais experientes, com trajetória consolidada, o que contribui para a continuidade das relações e das ações educativo- pedagógicas.

No que se refere ao trabalho com crianças pequenas (G5 e G6), percebe-se igualmente diversidade de experiências: 35,5% atuam há 4 a 10 anos nessa etapa, seguidos por profissionais com tempo superior a 10 anos e outros em fase inicial.

2.1.3 Identidade étnico-racial e de gênero

A autodeclaração de cor/raça evidencia a predominância de profissionais brancas/os (80,5%), seguidas/os por pardas/os (11,7%) e pretas/os (7,8%). Esse dado sinaliza a importância de ações formativas que ampliem o debate sobre equidade racial, diversidade e antirracismo, elementos essenciais da Educação Básica contemporânea.

Quanto à identidade de gênero, 90,9% das/os respondentes se identificam como feminino, confirmando uma característica histórica das profissões do campo educacional.

2.1.4 Percepções e formação sobre o processo de transição

O conjunto das respostas revela forte reconhecimento institucional da relevância do tema:

93,5% consideram relevante construir um documento orientador sobre a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental;

90,9% afirmam que suas unidades já realizam ações referentes a essa transição.

Entretanto, os dados também indicam desafios formativos:

53,2% não participaram de formações promovidas pela RMEF sobre o tema;

67,5% não participaram do Programa de Formação Continuada Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI), vinculado ao Compromisso Criança Alfabetizada.

Esses indicadores reforçam a necessidade de políticas de formação continuada, bem como de alinhamento conceitual e metodológico entre as unidades, justificando a produção do presente documento orientador.

2.1.5 O processo da transição nos Projetos Políticos Pedagógicos

Os dados obtidos evidenciam diferentes níveis de institucionalização das ações de transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental no âmbito da RMEF. A maior parte das/os profissionais participantes da pesquisa, representando 61% dos respondentes, afirma que essas ações estão previstas no Projeto Político-Pedagógico (PPP) de suas unidades educativas, o que demonstra que, em muitos contextos, a transição já é reconhecida como um compromisso coletivo. Contudo, a presença de 23,4% de profissionais que desconhecem se tais ações estão formalizadas no PPP é um indicador relevante, pois aponta para lacunas na socialização, leitura e apropriação deste documento, que tem como objetivo orientar o trabalho

pedagógico de toda a instituição. Além disso, os 15,6% que afirmam não haver ações previstas sinalizam que ainda existem unidades onde o tema da transição não foi incorporado de maneira sistemática, permanecendo como um campo a ser desenvolvido.

Esse panorama revela avanços importantes, mas também evidencia a necessidade de fortalecer processos de formação, gestão e acompanhamento institucional, de modo que o PPP seja efetivamente um instrumento vivo, acessível e capaz de garantir que a transição das crianças seja planejada, acompanhada e reconhecida como parte estruturante do percurso educativo.

2.1.6 Compreensões acerca do processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental

A análise das respostas coletadas evidencia que a transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental é compreendida, majoritariamente, como um processo contínuo, que ultrapassa a ideia de um evento pontual marcado pela passagem de uma etapa para outra. As/os profissionais reconhecem que tal processo envolve articulação pedagógica, afetiva, curricular e institucional, visando garantir às crianças condições de continuidade em seus modos de aprender, se relacionar e participar da vida escolar.

Há um entendimento consolidado de que a transição precisa ocorrer de forma planejada e intencional, preservando os princípios que estruturam a Educação Infantil, especialmente o brincar como linguagem e eixo da ação pedagógica, bem como o estabelecimento de vínculos afetivos seguros.

Outro aspecto recorrente nas respostas refere-se ao lugar da autonomia. A transição é concebida como momento em que a criança amplia suas possibilidades de organização, participação e responsabilidade, enfrentando novas rotinas, demandas e contextos que exigem negociação, comunicação e uso de diferentes linguagens. Essa ampliação, porém, não deve ser confundida com a busca por antecipação das situações do ensino de conteúdos específicos do ensino fundamental ou de aprendizagens focadas nas relações entre sons e letras e não na escrita como instrumento de comunicação e expressão, o que aparece como preocupação explícita entre as/os respondentes.

Nesse ponto emerge uma tensão importante: parte dos profissionais associa a transição à preparação para a alfabetização, mencionando o contato progressivo com letras, materiais e práticas do Ensino Fundamental. Outra parte rejeita essa concepção, defendendo que antecipar o ensino sistematizado da leitura e escrita rompe com os direitos da infância e desloca o foco da formação integral.

Essa divergência revela a necessidade de maior alinhamento conceitual na Rede na compreensão sobre as contribuições da educação infantil para a formação de leitores e produtores de texto, como afirma Mello (Florianópolis, 2010), da escrita como instrumento de comunicação e expressão, de falas, ideias, sentimentos e informações que fazem sentido no cotidiano vivenciado pelas crianças. Reforça a importância de um documento orientador sobre a Transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais que ressalte o que há de comum e divergente em cada etapa da educação básica e implicações para as ações voltadas ao processo de continuidade das aprendizagens das crianças e o seu desenvolvimento integral. Na Educação Infantil isso requer, também, dar uma atenção especial às relações de comunicação e as formas de comunicação simbólica contidas no desenho e na brincadeira de faz de conta, formas de expressão que compõem o processo de desenvolvimento que leva a outras formações psíquicas superiores como a linguagem escrita.

As respostas também apontam para o reconhecimento da transição como responsabilidade compartilhada entre famílias, professoras/res, equipes gestoras, profissionais da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, além dos órgãos normativos e formativos da Rede. Tal compreensão afasta a ideia de que a transição seja tarefa individual da professora/or do G6 ou do 1º ano, situando-a como ação institucional que depende de diálogos, pactuações e fluxos organizados.

Por fim, embora minoritária, destaca-se a presença de respostas fundamentadas em referenciais teóricos da Teoria Histórico-Cultural, o que indica que parte da Rede vem qualificando suas práticas a partir de estudos e concepções de desenvolvimento humano que valorizam a atividade, a mediação e a cultura como elementos constitutivos da aprendizagem.

Sendo assim, as narrativas dos profissionais revelam que a RMEF reconhece a transição como um direito das crianças e como etapa estratégica para assegurar a continuidade da trajetória escolar. Ao mesmo tempo, evidencia-se a necessidade de institucionalizar diretrizes, conceitos e práticas, de modo a fortalecer a identidade pedagógica das etapas, superar ambiguidades entre preparação e antecipação e promover ações formativas capazes de qualificar o processo em todas as unidades educativas.

2.1.7 Práticas planejadas e realizadas pelos/as profissionais da Educação Infantil no contexto da transição

As ações planejadas e desenvolvidas pelas/os profissionais da Educação Infantil RMEF evidenciam a intencionalidade pedagógica em favorecer uma transição contínua, segura e significativa entre etapas. De modo geral, as proposições buscam articular experiências que ampliam a autonomia, a participação, o vínculo afetivo e o pertencimento das crianças.

No cotidiano pedagógico, destacam-se propostas que valorizam o brincar como eixo estruturante, integrando múltiplas linguagens e experiências culturais. Profissionais docentes e equipes pedagógicas relatam a realização de rodas de conversa, contação e reconstrução de histórias, projetos de literatura, atividades de musicalização, dramatizações, exploração da comunidade com registros fotográficos, jogos simbólicos, brincadeiras tradicionais, vivências corporais e práticas artísticas diversas. Essas ações favorecem a socialização, o fortalecimento da identidade, a oralidade, a imaginação e o exercício do protagonismo infantil.

A autonomia aparece como um dos elementos centrais nas práticas de transição, manifestada no incentivo ao cuidado com os pertences pessoais, à organização dos materiais escolares, ao uso mais sistemático de mesas e cadernos, aos deslocamentos nos espaços da unidade e à participação em decisões coletivas. Progressivamente, as crianças passam a vivenciar situações próximas às rotinas do Ensino Fundamental, mediadas pela intencionalidade pedagógica de garantir segurança emocional e respeito aos tempos e modos de ser da infância.

Acerca do letramento e da matemática, as ações descritas revelam um trabalho contextualizado e significativo, envolvendo o reconhecimento do nome próprio e dos colegas, a exploração de letras e suas sonoridades, o manuseio de diferentes portadores de texto (listas, receitas, cartas, bilhetes, agendas, calendários), jogos fonológicos, leitura e reconto de histórias, bem como situações lúdicas que mobilizam noções numéricas, pensamento lógico, comparação de grandezas, medidas, contagem e organização de registros. Tais experiências ocorrem vinculadas ao cotidiano e aos interesses do grupo, evitando a escolarização precoce e priorizando a construção simbólica e cultural dos conhecimentos.

Outro conjunto expressivo de práticas está relacionado às ações que aproximam as crianças da nova etapa. Entre elas, são mencionadas visitas às unidades do Ensino Fundamental do território, encontros entre turmas, troca de cartas, participação em aulas, uso de carteiras escolares, integração com professoras/res e estudantes do 1º ano, piqueniques e propostas conjuntas em espaços como ginásios, bibliotecas, salas de ciências e laboratórios de informática. Com base nas respostas, essas iniciativas ampliam a familiaridade com o novo ambiente, diminuem ansiedades e possibilitam que a mudança seja compreendida como continuidade e não como ruptura.

Também se destacam ações simbólicas e rituais de encerramento, tais como festas de transição, entrega de portfólios, construção de painéis representando a trajetória do grupo, produções coletivas e apresentações artísticas, que visam fortalecer o sentido de pertencimento, valorizam a história de cada criança e reafirmam que a transição envolve afetos, vínculos e reconhecimento institucional.

As equipes gestoras e supervisoras relatam ainda seu papel na articulação interinstitucional, no assessoramento pedagógico e na mediação de diálogos entre NEIMs e escolas do Ensino Fundamental, garantindo coerência nas práticas, circulação de informações e cuidado com as demandas familiares. O trabalho colaborativo entre profissionais das duas etapas, apontado reiteradamente nas respostas, reforça que a transição é um processo coletivo, compartilhado e contínuo.

Por fim, as práticas descritas por meio do formulário revelam que a RMEF vem construindo um percurso consistente de transição, no qual a criança é reconhecida em sua integralidade. Ao conjugar ludicidade, intencionalidade pedagógica, vínculos afetivos e experiências, sem antecipar conteúdos, os modos de funcionamento do Ensino Fundamental, os/as profissionais asseguram que esse rito de passagem seja vivido como expressão de continuidade, sentido e pertencimento.

2.2 Diagnóstico, compromissos e metas da RMEF

A Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF) é composta por 126 unidades educativas, sendo 41 escolas de Ensino Fundamental, contando com oferta de Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas regiões norte, centro, continente e sul, 85 unidades de Educação Infantil e 84 salas multimeios. Nesse contexto, a política municipal de alfabetização está vinculada diretamente à Secretaria Municipal de Educação, que estabelece diretrizes e responsabilidades compartilhadas entre as Diretorias de Educação Infantil

(DEI) e Educação Fundamental (DEF). Tal articulação pressupõe o compromisso dos gestores escolares na incorporação dessas diretrizes aos Projetos Político-Pedagógicos (PPP) e aos planos de gestão, assegurando que as ações da escola traduzam, em sua prática cotidiana, as prioridades da política pública. Soma-se a isso o papel estratégico dos Especialistas em Assuntos Educacionais, responsáveis pelo planejamento e acompanhamento de ações sistemáticas voltadas à alfabetização, bem como o reconhecimento e a disseminação de boas práticas pedagógicas, disponibilizadas no Portal Educacional e em materiais impressos que fortalecem o repertório formativo da rede.

No âmbito da Educação Infantil, a política municipal estabelece como diretriz o fomento de práticas de letramento para todas as crianças, desde os bebês, garantindo experiências ricas e intencionais com as linguagens literária, oral e escrita. Para isso, prevê a ampliação e diversificação de propostas pedagógicas sustentadas nas interações e nas brincadeiras, compreendidas como contextos privilegiados de aprendizagem e produção de sentidos. As ações incluem a oferta de vivências narrativas e o contato com diferentes suportes e gêneros textuais, orais e escritos, alinhadas à formação continuada de todos os profissionais da etapa, fundamentada nas Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (Florianópolis, 2022) e articulada ao Compromisso Nacional Criança Alfabetizada e à Política Municipal Floripa Alfabetizada. Complementarmente, estabelece-se a meta de ampliar o acervo de brinquedos, jogos e livros de literatura infantil em 100% das unidades educativas, favorecendo a constituição de ambientes letrados e culturalmente estimulantes.

Quanto ao Ensino Fundamental, a política define metas claras e progressivas para a consolidação da alfabetização e das competências leitoras e escritoras. Entre elas, destacam-se: a definição do perfil de habilidades que o estudante deve alcançar ao final do 1º ano; a alfabetização de 100% das crianças até o término do 2º ano; a recomposição integral das aprendizagens dos estudantes de 3º, 4º e 5º anos; e a recuperação das habilidades dos estudantes do 6º ao 9º ano relacionadas à leitura, escrita e demais competências vinculadas à alfabetização. Para sustentar tais objetivos, prevê-se a formação de todos os profissionais envolvidos na alfabetização, bem como a elaboração de cinco cadernos pedagógicos — abrangendo relatos de práticas, materiais didáticos, orientações para recomposição e recuperação de aprendizagens e documentação da formação continuada em serviço. Finalmente, a política estrutura sistemas de avaliação e monitoramento que acompanham, de forma sistemática, o processo de alfabetização e o desenvolvimento das competências leitoras em todos os anos do Ensino Fundamental, incluindo turmas de apoio pedagógico, consolidando uma cultura institucional de análise de dados e tomada de decisão pedagógica.

Diante disso, uma criança é considerada alfabetizada ao final do 2º ano do Ensino Fundamental quando atinge, no mínimo, 743 pontos na escala oficial de alfabetização do Saeb, que varia de 0 a 1000 pontos. Esse ponto de corte expressa a consolidação das principais habilidades de leitura e escrita esperadas para essa etapa, incluindo a capacidade de ler e compreender textos simples, escrever palavras e frases com autonomia inicial e mobilizar conhecimentos do sistema alfabético e ortográfico. A partir desse parâmetro, estados e municípios devem estabelecer metas anuais baseadas no percentual de estudantes que já alcançam ou superam esse nível de desempenho, planejando avanços progressivos. O compromisso nacional prevê que, até 2030, pelo menos 80% das crianças estejam alfabetizadas ao final do 2º ano, orientando políticas, ações pedagógicas e monitoramento contínuo dos resultados.

A Resolução CNE/CEB n. 1, de 17 de outubro de 2024, que institui as Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil, estabelece critérios normativos fundamentais para orientar tanto os sistemas de ensino quanto às instituições responsáveis pela oferta desse estágio educacional. Entre seus dispositivos, destaca-se o Artigo 13, que determina a necessidade de desenvolver e implementar ações e programas que assegurem uma transição articulada e contínua entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Essa orientação enfatiza a importância de criar canais e instrumentos que favoreçam o intercâmbio de informações, saberes pedagógicos e experiências, além do compartilhamento de registros sobre as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças. Trata-se de um compromisso institucional que visa garantir a organicidade do percurso educativo, respeitando as especificidades de cada etapa e promovendo condições mais equânimes de acesso, permanência e avanço na trajetória escolar (Brasil, 2024).

A Reedição das Orientações Curriculares (Florianópolis, 2022) da RMEF reafirma que o processo de formação da criança leitora e produtora de textos deve partir de práticas pedagógicas que deem centralidade ao significado, às experiências e às múltiplas formas de expressão infantil. Dialogando com a perspectiva histórico-cultural de Vygotsky, os documentos curriculares da RMEF (2010, 2012 e 2015) destacam que a escrita deve ser apresentada às crianças como uma representação significativa da realidade, vinculando texto e experiência vivida.

Nesse sentido, orientam que a Educação Infantil ofereça vivências que ampliem a imaginação criadora e valorizem linguagens como o desenho, a pintura, a brincadeira de faz-de-conta, a modelagem, a construção, a dança, a poesia e a oralidade, entendidas como fundamentos para o desenvolvimento integral e, consequentemente, para a construção da linguagem escrita. O currículo enfatiza, ainda, a importância da convivência cotidiana com textos escritos e o registro coletivo ou individual das experiências das crianças, fortalecendo a relação entre expressão, autoria e compreensão, no contexto e na participação ativa das crianças.

Os documentos curriculares da RMEF destacam que, desde bebês, as crianças mobilizam saberes ligados aos conhecimentos matemáticos, como por exemplo espaço e forma, número e sistema de numeração, grandezas e medidas, por meio de experiências vividas nas interações, nas brincadeiras e nas múltiplas linguagens. Como descreve o NAP Relações com a Natureza, esses conhecimentos se manifestam no cotidiano da Educação Infantil quando as crianças desenham, constroem objetos e brinquedos, elaboram esculturas ou criam pontes, estradas, pirâmides e castelos, revelando modos próprios de pensar e organizar o mundo (Florianópolis, 2012). Cabe às/aos profissionais docentes ampliar essas aprendizagens, incentivando perguntas, explorando soluções, organizando ambientes ricos em possibilidades e valorizando a curiosidade infantil. Essa orientação dialoga com o NAP de Relações com a Natureza, que reconhece a importância das interações com elementos, fenômenos e seres vivos, e com o Compromisso Nacional Toda Matemática (2025), ao reforçar que a Educação Infantil deve promover, de forma intencional e lúdica, a mobilização de saberes característicos do pensamento matemático.

2.3 Compromisso Nacional Criança Alfabetizada e o Programa Municipal Floripa Alfabetizada

Esta seção apresenta o panorama das políticas e programas que estruturam o compromisso com a alfabetização na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, articulando ações nacionais e municipais que asseguram o direito das crianças ao acesso qualificado à linguagem, à leitura e à escrita desde a Educação Infantil. Ao contextualizar iniciativas como o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada e o Programa Municipal Floripa Alfabetizada, evidenciam-se os fundamentos, eixos formativos e estratégias que orientam a organização pedagógica e a formação docente, reafirmando a alfabetização como responsabilidade coletiva, indissociável das experiências educativas que se constroem desde os primeiros anos escolares.

O Compromisso Nacional Criança Alfabetizada constitui uma política pública estratégica do governo federal, instituída em 2023, cujo propósito central é assegurar que todas as crianças brasileiras estejam alfabetizadas ao término do 2º ano do Ensino Fundamental. Para além da alfabetização na idade esperada, o Compromisso contempla ações voltadas à recomposição das aprendizagens de estudantes mais velhos, significativamente impactadas pelo período pandêmico. Assim, apresenta-se como uma política abrangente, comprometida com a equidade e com a garantia do direito à aprendizagem.

Nesse contexto, a Educação Infantil assume um papel estruturante, pois é nessa etapa que se consolidam as bases para a apropriação da linguagem, da cultura escrita e das práticas sociais de leitura e escrita. O Compromisso reconhece que o contato precoce com práticas de oralidade, leitura e escrita sustenta processos cognitivos, sociais, culturais e simbólicos essenciais à formação integral das crianças. Dessa forma, assegura-se que, desde a creche, as crianças tenham acesso a experiências intencionais, planejadas e culturalmente contextualizadas, que respeitem sua singularidade e a diversidade presente no território nacional.

Esse entendimento se materializa em ações que valorizam a formação continuada de professoras/res, a organização de ambientes letrados, a presença da literatura e da cultura escrita no cotidiano educativo e o reconhecimento das interações e brincadeiras como fundamentos do trabalho pedagógico na Educação Infantil. São eixos estruturantes do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada:

- **Formação de professoras/res:** Implementada pelo Programa de Formação Continuada Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLeei), realizado em parceria com Instituições Federais de Ensino Superior, com vistas ao fortalecimento das práticas docentes e à qualificação da intervenção pedagógica.

- **Experiências significativas:** Incentiva o planejamento de vivências que articulem oralidade, leitura e escrita, compreendendo que as interações e as brincadeiras constituem os eixos norteadores do currículo da Educação Infantil.

- **Cultura da escrita e da leitura:** Prevê a criação e ampliação de espaços de convivência com materiais impressos diversificados, como cantinhos de leitura, bibliotecas e outros ambientes letrados.

■ **Respeito à diversidade:** Reconhece a criança como sujeito ativo, produtor de cultura e portador de saberes, valorizando as identidades, os contextos socioculturais e as múltiplas infâncias presentes no país.

Em consonância com o movimento nacional, o Programa Municipal Floripa Alfabetizada delinea diretrizes pedagógicas específicas para a Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Seu objetivo é orientar e fortalecer as práticas educativas desenvolvidas por professores/as pedagogos/as e demais profissionais da educação, garantindo a alfabetização de todos os estudantes do Ensino Fundamental, preferencialmente até o final do 2º ano. Paralelamente, o Programa assegura a oferta de experiências qualificadas de letramento e de imersão na cultura escrita para as crianças da Educação Infantil, reconhecendo essa etapa como estruturante para o sucesso da alfabetização

O documento orientador do Programa Municipal Floripa Alfabetizada explicita seus princípios, objetivos, desafios, metas, públicos, agentes, ações e processos de avaliação, constituindo um arcabouço conceitual e operacional que organiza o trabalho pedagógico na Rede. Trata-se de uma proposta construída coletivamente, envolvendo a Diretoria de Educação Infantil (DEI), a Diretoria de Ensino Fundamental (DEF) e a Diretoria de Educação Especial (DESP), o que evidencia o compromisso intersetorial e interdisciplinar com a aprendizagem das crianças.

De acordo com o Programa Floripa Alfabetizada, organizado em quatro etapas, sendo elas assegurar práticas de letramento, alfabetizar na idade prevista, recompor aprendizagens e recuperar estudantes não alfabetizados, a figura abaixo explicita como cada fase está articulada a uma faixa etária e a um conjunto de responsabilidades pedagógicas. À direita, aparecem as metas centrais do Programa, que reforçam o compromisso da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis: alfabetizar todas as crianças até o final do 2º ano, recompor a alfabetização dos estudantes do 3º ao 5º ano e recuperar as aprendizagens dos alunos do 6º ao 9º ano.

Figura 1: Metas e etapas do Programa Floripa Alfabetizada (2023).



Fonte: Elaborada a partir do Programa Floripa Alfabetizada (2023).

Diante disso, reafirma-se a intencionalidade e o compromisso com o direito à alfabetização e ao desenvolvimento pleno de todas as crianças.

Parte decisiva do compromisso municipal com a alfabetização se materializou na adesão ao Programa de Leitura e Escrita na Educação Infantil (Pro-LEEI, anteriormente LEEI), uma iniciativa federal em parceria com universidades públicas. Esse programa visa formar continuamente os profissionais que

atuam com crianças de 0 a 6 anos, ampliando suas competências teórico-metodológicas para o desenvolvimento da oralidade, da leitura e da escrita em situações significativas, ancoradas nas interações sociais, no currículo da Educação Infantil e na promoção da literatura infantil como direito cultural.

Na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, a adesão a essa política se concretizou de forma expressiva: no período de 2024/2025, quase uma centena de profissionais — entre professores/as, auxiliares, supervisores/as, gestores/as, assessores/as pedagógicos/as e tutores/as pedagógicos/as — concluiu a formação, fortalecendo a construção de práticas pedagógicas intencionais e fundamentadas, que consolidam a formação leitora e escritora das crianças desde os primeiros anos de escolaridade.

2.4 A articulação entre Educação Infantil e Ensino Fundamental e os processos de transição

Com a Lei n. 11.274/2006, que ampliou para nove anos a duração do Ensino Fundamental e incluiu obrigatoriamente as crianças de 6 anos nos Anos Iniciais, muitas foram as dúvidas surgidas nesse processo. Quando da implementação dessa política de ampliação, o Ministério da Educação - MEC sinalizou que seriam necessárias alterações e revisões nos currículos e fazeres pedagógicos, na medida em que a ideia não era compilar conteúdos de duas etapas da Educação Básica, mas sim construir uma proposta pedagógica coerente com as especificidades da infância.

Passados quase vinte anos da promulgação da lei, seguimos preocupados em garantir que a passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental aconteça de maneira respeitosa, compreendendo que a criança deve atravessar esse momento com continuidade, respeito às suas formas de aprender e garantia plena de acesso ao conhecimento da cultura elaborada. Ambas as etapas constituem-se enquanto espaços e tempos privilegiados da infância na atualidade. Nesse sentido, Quinteiro e Carvalho (2012) ressaltam que o direito à infância precisa ser condição indiscutível para a apropriação das qualidades humanas, na medida em que a brincadeira seja reconhecida como atividade principal da criança.

Moss (2008), discutindo sobre a transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais, traça quatro possíveis relações entre as etapas. Na primeira, “Preparando as crianças para a escola”, ele explicita que a tarefa da Educação Infantil seria a de garantir que a criança ficasse “pronta” para os requisitos do sistema escolar, aproximando-se da ideia de escolarização e colocando as propostas dessa etapa à serviço das necessidades e interesses do Ensino Fundamental. Na segunda relação, “Distanciamento”, o autor tensiona a relação entre as etapas caracterizando-as com certo grau de oposição na medida em que ambos os níveis de ensino recusam um ao outro, definindo-se a partir de uma negação recíproca. Na terceira, “Preparando a escola para as crianças”, Moss destaca uma escola que seria preparada para as crianças, como uma inversão ao modelo preparatório, no sentido de adotar práticas pedagógicas da Educação Infantil no Ensino Fundamental, adaptando a escola aos modelos de pré-escola. Na quarta e última relação, “Vislumbre de uma possível convergência”, o autor explicita um lugar de encontro pedagógico, em que a premissa é a busca colaborativa por novas concepções e práticas compartilhadas que sejam marcadas pelo respeito mútuo, diálogo e construção conjunta, visando uma parceria com vistas a construção de um projeto comum. Nessa relação, que se aproxima da que desejamos construir com esse documento orientador, as práticas e concepções de ambos os níveis de ensino são integradas a partir do reconhecimento de suas diferentes histórias e concepções.

Tal qual acrescenta Kramer (2006), apesar da Educação Infantil e do Ensino Fundamental serem frequentemente separados, do ponto de vista da criança, não existe uma fragmentação. Muitas vezes, adultos e instituições são quem acabam opondo uma etapa à outra, deixando de lado o que seria capaz de articulá-las: a experiência com a cultura. Prats (2023) contribui pontuando que os dois segmentos de ensino apresentam consensos e dissensos e explicitando que o desafio se coloca exatamente em construir e reconhecer as especificidades dessas duas etapas, na medida em que se oportuniza às crianças experienciar plenamente a infância. Demarcando aproximações e diferenças entre os dois níveis de ensino, faz-se possível pensar um projeto que supere a dicotomia entre Educação Infantil e Ensino Fundamental e considere a categoria infância em sua integralidade e singularidade. Na medida em que se considera esses dois segmentos como complementares entre si, articulando essa transição, se evita uma ruptura brusca, evitando também possíveis impactos negativos para o processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Pensar a educação enquanto humanização nos permite recolocar a questão da articulação entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental em diálogo. Quinteiro e Carvalho (2012) ressaltam que para essa discussão, ao invés de destacar diferenças entre essas duas etapas, importa mais encontrarmos nexos

presentes nesses dois momentos de aprendizagem e desenvolvimento, que nos permitam pensar esse complexo processo de humanização para além da diferenciação por níveis de idade e escolaridade. A ideia que está posta nessas orientações, portanto, é exatamente refletir sobre um projeto de educação para a infância.

É importante lembrar que as crianças estão na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Entendê-las como sujeitos históricos e de direitos, partícipes de um contexto cultural, é imprescindível para efetivar um trabalho pedagógico que articule os saberes e experiências das crianças com o legado cultural. Assim, como assinala as DCNEI (2010, p.12), a criança é um: sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Kramer (2006) aponta que Educação Infantil e Ensino Fundamental são indissociáveis: ambos envolvem conhecimentos e afetos; saberes e valores; cuidados e atenção; seriedade e riso. Nessa medida,

[...] o planejamento e o acompanhamento pelos adultos que atuam na educação infantil e no ensino fundamental devem levar em conta a singularidade das ações infantis e o direito à brincadeira, à produção cultural, na educação infantil e no ensino fundamental. Isso significa que as crianças devem ser atendidas nas suas necessidades (a de aprender e a de brincar) e que tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental sejamos capazes de ver, entender e lidar com as crianças como crianças e não só como alunos (Kramer, 2006, p. 810).

Dessa forma, compreender as crianças enquanto atores sociais de direitos próprios impulsiona o reconhecimento de uma cidadania vivida, forjando um olhar que se contrapõe ao entendimento da criança como objeto passivo das práticas adultas. A defesa de um paradigma que associe os direitos das crianças de forma interdependente, considerando que, além de proteção, são necessárias às crianças margens de ação e intervenção no mundo em que vivem, é a defesa de um paradigma que impulsiona uma cultura de respeito pela criança cidadã: respeito por suas vulnerabilidades, mas também por suas competências (Fernandes, 2005).

Nessa medida, o trabalho pedagógico com crianças pressupõe alguns pontos: compreender as crianças como ser humano, com singularidades constituídas nos processos de educação das quais elas vivem; assumir a relevância da atividade pedagógica para o desenvolvimento infantil; buscar constantemente o domínio do objeto do conhecimento, o conjunto de intencionalidades da/o professora/or que irá organizar e sistematizar ações, espaços, tempos e materiais que permitirão criar as condições para a atividade de aprendizagem, ou seja, incidir na relação entre o sujeito e o objeto da cultura. Portanto, compreender que a aprendizagem e o desenvolvimento humano das crianças têm vínculo estreito com a qualidade das mediações culturais e das ações pedagógicas realizadas pelas/os professoras/res.

[...] Se queremos que nossas crianças leiam e escrevam bem e se tornem verdadeiras leitoras e produtoras de texto — o que, de fato, é uma meta importantíssima do nosso trabalho como professores —, é necessário que trabalhemos profundamente o desejo e o exercício da expressão por meio de diferentes linguagens: a expressão oral por meio de relatos, poemas e música, o desenho, a pintura, a colagem, o faz-de-conta, o teatro de fantoches, a construção com retalhos de madeira, com caixas de papelão, a modelagem com papel, massa de modelar, argila, enfim, que as crianças experimentem os materiais disponíveis que a escola e a educadora têm como responsabilidade ampliar e diversificar sempre (Mello, 2006, p. 175).

Assim, o reconhecimento da infância enquanto condição social de ser criança e a disseminação dos direitos infantis legitimam, nas práticas sociais e culturais, as crianças como cidadãs e produtoras de cultura. Reafirmar pedagogicamente o (re)encontro com a criança brincante, com sua cultura lúdica, suas linguagens e seus modos de interpretar o mundo é amplificar o diálogo entre adultos e crianças, estabelecendo a valorização da brincadeira enquanto promotora de aprendizagens e de constituição sociocultural.

A articulação entre Educação Infantil e Ensino Fundamental é, portanto, condição essencial para que os processos de transição da RMEF aconteçam de forma respeitosa e gradual, garantindo sensibilidade às especificidades da infância e às necessidades socioemocionais dos estudantes. Faz-se urgente que ambas as etapas dialoguem a respeito da intencionalidade pedagógica, que precisa se materializar na organização de espaços, tempos, materiais e experiências, assegurando uma continuidade na aprendizagem que favoreça a participação ativa das crianças e promovam seu desenvolvimento integral.

2.4.1 A articulação entre a Educação infantil e Ensino fundamental e os processos de transição na perspectiva inclusiva

Cabe considerar que a estrutura do serviço da Educação Especial no Município de Florianópolis, de acordo com suas diretrizes curriculares, seguem os fundamentos e princípios da educação na perspectiva inclusiva, em conformidade com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/2008. Política esta que afirma e garante o direito à educação, assegurando condições adequadas de participação, aprendizagem e desenvolvimento para as crianças/estudantes público alvo da educação especial, sendo estes: com deficiências, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação. De acordo com a política, a educação especial constitui uma modalidade de ensino ofertada de forma transversal, abrangendo todos os níveis, percorrendo as etapas e modalidades da educação, não substituindo o ensino comum.

Ao fazer a defesa da educação dentro da perspectiva inclusiva, a Rede Municipal de Florianópolis segue os princípios do direito à educação, direito à diferença e o direito à acessibilidade. Cada estudante apresenta características múltiplas que são mutáveis ao longo da vida, a partir disso, a experiência da deficiência será diferente para cada estudante/criança público alvo da educação especial. Desse modo, se compreende a deficiência dentro da perspectiva do modelo social, em que a lesão se caracteriza como transversal à identidade de cada criança/estudante, a exclusão e as limitações ocorrem da relação entre a deficiência e um ambiente sem acessibilidade.

Sob essa ótica, a atuação da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis fundamenta-se na consolidação de práticas pedagógicas inclusivas e na promoção de condições efetivas de participação, aprendizagem e desenvolvimento para todos os estudantes. A deficiência, portanto, é compreendida não como limitação, mas como dimensão da pluralidade humana e expressão da diferença presente no espaço escolar. Para assegurar o direito à educação promovendo acesso, permanência e desenvolvimento da aprendizagem, os professores de educação especial, por meio do serviço do Atendimento Educacional Especializado (AEE), garantindo acessibilidade dentro das unidades educativas.

A educação especial não se configura como um sistema paralelo ao ensino regular, e sim como um conjunto de ações articuladas que visam garantir condições adequadas de acesso, permanência, participação e aprendizagem. Sua finalidade é assegurar a disponibilização de recursos pedagógicos e serviços especializados que apoiam, complementam e suplementam o processo de escolarização das crianças/estudantes com deficiência. Portanto, contribui para a efetivação do direito à educação, promovendo o en-



tendimento da deficiência como uma experiência individual dentro de um modelo social, bem como compreensão das diferenças como condição humana, com identidades múltiplas e mutáveis ao longo da vida.

No âmbito da organização do serviço da educação especial na Rede Municipal de Florianópolis, os professores do Atendimento Educacional Especializado atuam dentro das unidades educativas no espaço da Sala Multimeios, sendo divididos por polos e abrangências, para promover a acessibilidade para estudantes/crianças no ambiente escolar. É por meio dessa perspectiva que a articulação entre os professores de educação especial em polos de diferentes etapas do ensino, assume caráter de importância para o processo de transição das crianças e estudantes da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Visto que, o trabalho do AEE demanda continuidade pedagógica, articulação e planejamento intencional, assegurando a manutenção dos apoios e recursos necessários ao longo do percurso escolar.

Para isso, a/o professora/or de educação especial desenvolve sua prática através da construção de um estudo sobre o estudante/criança, conhecendo de forma individual sua experiência escolar. Por meio da ferramenta pedagógica do Estudo de Caso se faz possível identificar suas potencialidades, preferências, dificuldades e barreiras. Este documento orienta a elaboração do Plano de Atendimento Educacional Especializado, apresentando estratégias de acessibilidade para garantir que as barreiras sejam identificadas e os recursos de tecnologia assistiva sejam definidos. O Plano de AEE é o registro do planejamento de ações e a estruturação prévia dos apoios indispensáveis ao ingresso em cada etapa, os recursos de tecnologia assistiva, bem como estratégias que favoreçam a interação e a acessibilidade, devem ter como objetivo a ampliação da autonomia e participação nos diferentes espaços educativos.

No processo de transição entre a Educação Infantil e os Anos Iniciais, tais atribuições supracitadas materializam-se por meio do diálogo entre profissionais que atuam como professores de Educação Especial das duas etapas, através do compartilhamento de registros pedagógicos, da socialização do Estudo de Caso e do Plano de Atendimento Educacional Especializado. Assim como, das parcerias para as avaliações, relatórios e pareceres descritivos, sendo primordial a construção conjunta de estratégias de acolhimento à nova rotina escolar, de modo a favorecer a inserção e adaptação da criança/estudante.

Ademais, para além do seu caráter transversal a todas as etapas de ensino, os professores de educação especial exercem papel fundamental no acompanhamento e atendimento das crianças/estudantes público-alvo da Educação Especial no processo de transição. A articulação entre os polos de Sala Multimeios das etapas da educação infantil e do ensino fundamental, asseguram de forma adequada a permanência, a participação, aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes com deficiência ao possibilitar continuidade das ações pedagógicas e a manutenção dos apoios e recursos necessários para acessibilidade.



3



**A INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA
E O BRINCAR NA TRANSIÇÃO:
CONTRIBUIÇÕES PARA A POLÍTICA
DE ALFABETIZAÇÃO DA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE
FLORIANÓPOLIS**



A compreensão da intencionalidade pedagógica e do brincar no processo de transição entre a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no âmbito da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, considera que esse constitui um movimento formativo que envolve concepções de infância, currículo, práticas educativas, modos de organização do trabalho docente e formas de acolher as experiências e linguagens das crianças.

Desse modo, ao tratar das linguagens oral e escrita e de suas especificidades na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, torna-se necessário reconhecer que a criança é sujeito histórico, cultural e de direitos, que aprende e se desenvolve em interação com outras crianças, com os adultos e com os objetos culturais que constituem sua inserção no mundo. É nesse contexto que o brincar assume papel estruturante, ou seja, uma forma privilegiada pela qual a criança interpreta, representa, simboliza e produz cultura, sendo, portanto, eixo curricular que orienta as ações educativo-pedagógicas e as escolhas didáticas presentes na RMEF.

Partindo dessa perspectiva, a alfabetização e o letramento podem ser compreendidos como processos que emergem das experiências significativas vividas pelas crianças nas interações, na brincadeira, nos gestos, nas narrativas, nos desenhos e na multiplicidade de linguagens que organizam sua inserção no mundo social. Ao mesmo tempo, essa compreensão reafirma o papel das/os professoras/res na organização dos tempos, espaços, materialidades, estratégias de escuta, observação e planejamento que permitam às crianças avançar na compreensão da linguagem escrita a partir de sua função social e de seus múltiplos sentidos. Assim, esta seção busca aprofundar essas discussões, articulando teoria e prática e evidenciando os aportes conceituais que orientam a política de alfabetização da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, sem perder de vista o compromisso ético e pedagógico de garantir que o processo de transição seja vivido de forma integral, respeitosa e coerente com o desenvolvimento infantil.

3.1 A brincadeira nos estágios do desenvolvimento e as suas implicações para as ações educativas pedagógicas

O objetivo desta seção é compreender as relações entre ensino e aprendizagem, como a criança aprende e qual a relação entre a aprendizagem, o desenvolvimento infantil e a ação docente. No enfoque das especificidades da Educação Infantil, primeira etapa da educação Básica, que educa e cuida de crianças de 0 a 5/6 anos de idade: A brincadeira constitui a cultura infantil e é a ação por meio da qual a criança se apropria do mundo, por isso, juntamente das interações, é o eixo estruturante do currículo da Educação Infantil.

A brincadeira é contemplada nas dimensões humanas contidas nos Núcleos de Ação Pedagógica (NAP)² propostos nos documentos orientadores da Educação Infantil de Florianópolis, que abarca as relações sociais e culturais, as linguagens (oral e escrita, visuais, corporais e sonoras) e a Natureza (Florianópolis, 2022). A ação docente organiza e planeja tempos, espaços e materiais; cria diferentes ações buscando criar as condições para as crianças se expressarem usando diferentes linguagens, atenta-se a possíveis reproduções de estereótipos de gênero, etnia-raça e classe social, a atitudes discriminatórias, racistas ou que carregam elementos associados a alguma forma de opressão de uns sobre outros.

² A RMEF optou, a partir das DCNEI (2009), em organizar as proposições para Educação Infantil em NAP (Núcleos da Ação Pedagógica) como forma de orientar a organização do trabalho pedagógico, “tendo em vista o cumprimento da função educativa de ampliação, diversificação e sistematização das experiências e conhecimentos das crianças.” (BRASIL, 2009 p. 4). Nesse sentido, propõem uma organização curricular que reafirma e reconhece: “[...] a especificidade da educação infantil como primeira etapa da educação básica, cuja função sustenta-se no respeito aos direitos fundamentais das crianças e na garantia de uma formação integral orientada para as diferentes dimensões humanas (linguística, intelectual, expressiva, emocional, corporal, social e cultural), realizando-se através de uma ação intencional orientada de forma a contemplar uma destas dimensões como núcleos da ação pedagógica” (Florianópolis, 2012, p. 13).

No contexto dessas dimensões humanas, falaremos sobre o papel da/o professora/or e em seguida destacamos as linguagens oral e escrita e a linguagem matemática³. Veremos que no movimento do conhecimento e no processo de apropriação dos elementos da cultura, as funções psicológicas superiores são desenvolvidas primeiramente entre os seres humanos, em um processo denominado intersíquico. Na medida em que o sujeito se relaciona com os objetos e signos da cultura na relação com os outros, as funções psicológicas superiores passam a ter a característica intrapsíquica, isto é, torna-se parte do sujeito, órgãos de sua individualidade, elemento constituinte da personalidade (Leontiev, 2012, 2021).

A brincadeira é o caminho trilhado pela criança para a apropriação e a ampliação prospectiva do conhecimento:

A brincadeira é atividade social significativa, uma importante forma de ação para a construção das relações e modos - coletivos e individuais - de interpretação do mundo, portanto, é basilar na constituição humana. Pela brincadeira as crianças vão aprendendo e produzindo o mundo ao seu redor. Esse processo obedece a temporalidades que lhe são próprias e, neste sentido, o conceito vigotskiano de situação social de desenvolvimento contribui para entendermos que, embora haja diferenciação nos períodos de desenvolvimento dos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, este aspecto não está restrito às regularidades biológicas. O desenvolvimento biológico e intersíquico constitui-se conforme o contexto social. É pela situação social que haverá mudanças no desenvolvimento da criança em cada período (VIGOTSKI, 1996) e que merece atenção nas particularidades de cada momento” (Florianópolis, 2022, p. 42).

A brincadeira e as ações aparentemente espontâneas que existem no desenvolvimento humano da criança têm caráter histórico-cultural, são resultados de um processo entre a criança e os fenômenos do mundo circundante por meio de outros sujeitos. As aquisições das aptidões humanas não são dadas aos seres humanos, elas estão postas nos fenômenos da cultura e para se apropriar desse produto da atividade humana, torná-los órgãos de sua individualidade e transformar a cultura em aptidões componentes de sua personalidade, é preciso realizar a atividade que irá transformar as funções psicológica de intersíquicas a intrapsíquicas.

Considerando que na Educação Infantil a atividade das profissionais docentes é realizar propostas intencionalmente organizadas para que as crianças possam apropriar-se do seu entorno e seguir no desenvolvimento prospectivo de suas experiências, é muito importante compreender a brincadeira e o papel que ela ocupa no desenvolvimento da criança. A perspectiva teórica da brincadeira elencada pela RMEF dialoga com a concepção de criança como um ser humano, um sujeito histórico e de direitos, com singularidades, a defesa de que a criança que aprende é ativa no seu processo de aprendizagem e de desenvolvimento.

A brincadeira constitui-se como um elemento central do desenvolvimento cultural da criança, não se caracterizando como uma ação instintiva ou meramente natural. Sua importância reside no próprio processo de brincar, que funda modos de perceber, organizar e compreender o mundo. A brincadeira emerge de necessidades criadas nas relações que a criança estabelece com o meio, especialmente quando são ofertadas condições intencionais que instigam sua ação e ampliam suas possibilidades de experiência.

Nos Núcleos de Educação Infantil Municipais (NEIMs), as brincadeiras se efetivam a partir da organização planejada de tempos, espaços e materiais realizada pelas/os profissionais docentes. Essa organização decorre da sistematização intencional da ação educativo-pedagógica, que visa garantir contextos de qualidade e coerentes com os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

O adulto apresenta-se para a criança como aquele que manipula, utiliza e domina objetos ou situações sociais. Diante disso, a criança manifesta o desejo e a necessidade de agir sobre tais objetos, que fazem parte de seu cotidiano. Em bebês e crianças bem pequenas, ao observar um objeto ou alguém manipulando-o, é comum que surja o impulso de alcançá-lo, insistindo ou desistindo conforme suas condições motoras e cognitivas. Já na criança pequena, o desejo de uso de um objeto permanece por mais tempo, uma vez que funções como fala, atenção, memória e imaginação encontram-se mais desenvolvidas. Assim, por meio da brincadeira simbólica, a criança elabora e satisfaz desejos generalizados, construídos e sintetizados a partir do que percebeu, viu, ouviu, tocou, sentiu e vivenciou em suas interações cotidianas.

³ No referencial curricular da Educação Infantil a matemática está vinculada ao Núcleo de Ação Pedagógica (NAP) Natureza, na qual estão “o conjunto de experiências que darão a base para a apropriação dos conhecimentos sobre o mundo natural, incluindo as intervenções humanas sobre ele. A ação pedagógica aqui se baseia na descoberta, nas primeiras aproximações com as explicações científicas pautadas na manipulação, na observação, no uso de registros básicos de medidas e mensurações, nas pesquisas de campo, comparações em situações de brincadeira, construções com diferentes materiais e com os elementos da natureza, controle do ritmo temporal e relações matemáticas” (Florianópolis, 2022, p. 23).

Em cada fase do desenvolvimento a brincadeira tem uma característica própria e converge com o modo da criança relacionar-se com o mundo e de entendê-lo, do acesso que possui às informações, aos objetos e às relações de comunicação com os outros. Assim, para compreender como a criança aprende e eleger quais ações deverão ser desencadeadas para conduzir o seu desenvolvimento prospectivo, é preciso entender que a brincadeira é uma atividade humana e ela tem características próprias conforme os estágios do desenvolvimento. Segundo Leontiev (2006), em cada fase do desenvolvimento existe uma atividade que se sobressai, apresenta-se de maneira dominante, conseqüentemente, outras atividades tem caráter secundário: “a atividade principal é então a atividade cujo desenvolvimento governa mudanças mais importantes nos processos psíquicos e nos traços psicológicos da personalidade da criança, em certo estágio de seu desenvolvimento” (Leontiev, 2012, p. 65).

As principais mudanças psicológicas na personalidade infantil dependem da atividade principal por meio dessa atividade são desenvolvidos os “processos psíquicos que preparam o caminho da transição da criança para um novo e mais elevado nível de desenvolvimento” (Leontiev, 2012, p. 122, grifo nosso).

Na mudança da atividade principal, ocorre o salto qualitativo no desenvolvimento e a passagem para outra atividade principal. A atividade principal anterior não deixa de existir, torna-se linha acessória do desenvolvimento e a atividade principal presente vai constituindo vai formando os primeiros traços, seguindo de cada vez mais elementos que irão compor a atividade principal do próximo estágio. Durante a infância os principais estágio do desenvolvimento, segundo a Teoria Histórico-Cultural são: a comunicação emocional do bebê, a atividade com objetos, o jogo de papéis e a atividade de estudo.

O reconhecimento da atividade principal possibilita que as/os profissionais docentes possam mediar os processos de aprendizagem, pois em cada período a mediação ocorre de modo distinto conforme as especificidades do desenvolvimento e as singularidades das crianças desenvolvidas prospectivamente conforme as suas condições objetivas de vida e de educação, não é guiado apenas pela idade:

■ Comunicação emocional: esse período que se estende até aproximadamente um ano, os bebês se expressam com os adultos utilizando predominantemente o choro e vocalizações (balbucios); expressões faciais (sorriso, susto); gestos e movimentos corporais; troca de olhares (contato visual). Por essa linguagem o bebê expressa suas necessidades básicas (fome, desconforto, sono), cria envolvimento de afetividade e segurança com os adultos que principalmente se relacionam com ele, passam a criar as primeiras formas de percepção do seu corpo, do significado dos objetos e das relações estabelecidas em seu entorno e de que participa.

Na brincadeira com os bebês os adultos realizam significações do mundo para os bebês ao mesmo tempo em que são afetados pelas manifestações deles. É necessário interpretar as linguagens dos bebês para satisfazer suas necessidades e criar novas necessidades e vontades, de outro modo, pelo fato do desenvolvimento ser resultado das relações, é fundamental que na intencionalidade pedagógica esteja a criação no novo, gerado por vivências organizadas, propostas e complexificadas. Planejar e organizar tempo, espaços, materiais, brinquedos e brincadeiras que ultrapassem a sala de referência, incluir explorações com cheiros, sons, texturas, cores e sabores, potencializar os processos de socialização entre os pares, entre os bebês e as crianças de outras idades e entre os bebês e outros profissionais (Florianópolis, 2015).

Exemplos da brincadeira dos bebês: exploração de objetos e instrumentos que produzem diferentes sonoridades, brincadeiras relacionadas ao uso da linguagem escrita, tais como livros, gravuras, fotografias; experiência com materiais que se relacionam às linguagens visuais tais como pincéis, argila e lanterna.

■ Atividade com objetos: os processos vividos na relação dos bebês com os adultos e outras crianças, permitem a mudança da comunicação emocional direta com os outros para a atividade conjunta entre eles, mediada pelas ações com os objetos (Florianópolis, 2022, p. 44).

As ações que caracterizam a atividade principal estão nos movimentos de exploração e descobertas com os objetos de maneira mais independente dos adultos, as crianças passam a nomeá-los e a usá-los a partir de sua função social e dão a eles outras atribuições associadas a sua imaginação decorrente de suas observações e interações sociais. As brincadeiras são adensadas quanto mais diversificados forem os materiais e os brinquedos planejados com arranjos espaciais abertos, semi-abertos e fechados, organizados para as brincadeiras de faz de conta, com a incorporação de materiais e objetos utilizados pelos adultos em diversas situações cotidianas. Ocorre a assimilação dos procedimentos elaborados socialmente da ação com os objetos com base nas experiências dos elementos selecionados, introduzidos e utilizados pelas/os profissionais docentes com a intencionalidade de propor situações, enredos e brincadeiras.

Exemplos da brincadeira das crianças bem pequenas: banda musical, consultório odontológico, brincadeiras com elementos da natureza (areia, gravetos, sementes, etc), com livros, adereços e fantasias, tendas, túneis, labirintos, torres, barcos, com materiais que inspirem as crianças a representar papéis contidos nas histórias, lendas e contos.

■ **Jogo de papéis:** as crianças estão desempenhando uma relação mais elaborada nas brincadeiras, as narrativas têm mais detalhes, a memória, a atenção, a fala e a imaginação possibilitam que a atribuição de significados seja mais intensa e esses elementos sobressaiam na ação. A organização de espaços, materiais, a interação com os diferentes grupos de crianças e a mediação das/os profissionais docentes possibilitam a ampliação e diversificação do repertório de brincadeiras.

É fundamental complexificar a brincadeira de faz de conta por meio da inserção de novos objetos, histórias, músicas, imagens, adereços, acessórios, exploração que dê visibilidade à diversidade de culturas e outros. Na brincadeira a criança aprende a agir de acordo com o seu pensamento, a sua imaginação, mais do que está visível nos objetos sociais, apoia-se no conhecimento já apropriado e na compreensão de signo expressa na construção simbólica. Na elaboração de uma ação a partir da situação imaginária a criança reordena o real em novas combinações com base em suas impressões. Regula a sua conduta para realizar os seus anseios, elege ações, faz escolhas, negociações e acordos, cria por intermédio dos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico (Florianópolis, 2022).

Exemplos da brincadeira das crianças pequenas: brincadeiras tradicionais (bola de gude, amarelinha, pé-de-lata, etc.), brincadeira de papéis sociais conforme o acesso a acervo cultural de contos, lendas, danças, livros, diversos, músicas, audiovisuais, imagens.

Na brincadeira o objetivo é o próprio processo de brincar, por isso não considerá-la um material didático, um recurso pedagógico ou um momento para a criança extravasar é essencial. A intencionalidade pedagógica precisa considerar o sentido pessoal da criança para criar as condições para a brincadeira acontecer, brincar junto, organizar ações e criar estratégias para a criança sentir vontade, ter motivos para movimentar-se, brincar, se envolver, participar e tomar a brincadeira para si.

Considerando a singularidade da criança e as especificidades do estágio do seu desenvolvimento, a seguir apresentamos reflexões sobre ações educativo-pedagógicas envolvendo as linguagens oral e escrita tendo como referência a brincadeira e os estágios do desenvolvimento da criança.

3.2 A aprendizagem e o desenvolvimento das linguagens oral e escrita e as especificidades da Educação Infantil

Por décadas, tem-se a questão sobre alfabetizar ou não na Educação Infantil (Baptista, 2022), no entanto, as pesquisas desse campo visam superar essa dicotomia e pensar um trabalho com a linguagem escrita que respeite as crianças de 0 a 6 anos e não tenha como intuito a preparação para a Educação Fundamental. A docência compartilhada ou a inter-relação entre essas duas etapas da Educação Básica poderá garantir que as crianças sejam respeitadas como sujeito de direito e ativa no seu processo de apropriação do legado cultural, sobretudo ao que tange a linguagem escrita.

A escrita é parte de um processo de desenvolvimento cultural da criança que transcende o desenho das letras ou a formação das palavras. As tentativas de antecipação da linguagem escrita por meio de mecanismos de leitura ou para o direcionamento das habilidades envolvendo a pronúncia ou os fonemas isolados não proporcionam a compreensão da linguagem escrita. É importante que a ação das profissionais docentes tenha como parâmetro a ciência sobre como a criança aprende e de como esse complexo processo transcorre na criança. Isso significa abolir ações que tenham como intenção a escrita estruturada ou convencional como modo artificial de treino e a escrita transformada em algo automatizado.

Outro aspecto a se considerar é que a criança em colaboração com o outro mais experiente, este que já desenvolveu determinado conhecimento no qual esta criança faz com o seu auxílio, tem possibilidade de apropriar para si este conhecimento. Porém, a promoção desse desenvolvimento não está fundamentada apenas nas regularidades etárias do desenvolvimento, mas sim na singularidade de cada criança que tem como base as suas condições objetivas de vida e de educação.

Conhecer cada uma das crianças, o entrelaçamento da sua condição humana que vive a infância com a sua individualidade constituída nas relações sociais orienta a organização da ação docente que guia o desenvolvimento da criança. As possibilidades de experiência coletiva podem levar à aprendizagem e ao desenvolvimento, à apropriação da cultura, porém cabe salientar que a consolidação desse processo está

entrelaçada à ação docente, a ação da criança e as condições objetivas das relações de ensino e aprendizagem estabelecidas (os objetos, instrumentos e signos que compõem as interações entre as crianças, entre as crianças e as/os profissionais educacionais e entre as/os profissionais educacionais:

(...) no processo de educação também cabe ao mestre um papel ativo: o de cortar, talhar e esculpir os elementos do meio, combiná-los pelos mais variados modos para que eles realizem a tarefa de que ele, o mestre, necessita. Deste modo, o processo educativo já se torna trilateralmente ativo: é ativo o aluno, é ativo o mestre, é ativo o meio criado entre eles. Por isso, o menos possível é interpretar esse processo como placidamente pacífico e regular. Ao contrário, a sua natureza psicológica mostra que ele é uma luta sumamente complexa, na qual se lançaram inúmeras forças das mais complexas e diversas, que ele é um processo dinâmico, ativo e dialético, que não lembra um processo de crescimento lento e evolutivo mas um processo movido a saltos, revolucionário de embates contínuos entre o homem e o mundo (Vigotski, 2010, p. 73).

Um equívoco a ser considerado no processo de ensino é considerar que com uma metodologia específica com foco especialmente em determinada aprendizagem a/o professora/or alcançará os seus objetivos. A criança aprende quando é ativa em sua ação, isso significa que ela não recebe pronto o conteúdo de ensino, é preciso que o objeto da cultura seja necessário para a criança, que em seu processo de se relacionar com o mundo ela atribui sentido ao que vê, experimenta e conhece. Assim, a participação da criança é condição essencial para ela estar em atividade, a criança precisa estar motivada em sua experiência e se expressar por meio das muitas linguagens possíveis. Desse modo, o sentido que a criança atribui aquela aprendizagem planejada, organizada e sistematizada pela/o professora/or coincide com a ação que ela está realizando, possibilitando que ela esteja em atividade. O desenvolvimento das capacidades humanas é resultado das atividades que a criança realiza, das suas ações impulsionadas pelos motivos que desencadearam as ações que carregam um sentido pessoal, componente com primazia ao significado socialmente produzido.

Desse modo, uma das prerrogativas das/os professoras/res é organizar ações para proporcionar a atribuição de novos sentidos pelas crianças, pois é pelo sentido pessoal que a criança vai participar da ação, interagir com os objetos da cultura e expressar o que se apropriou.

O currículo na Educação Infantil leva em conta a importância de conhecer a criança e articular a experiência do que esta criança gesticula, fala, desenha, modela ou já expressa por meio das diferentes linguagens com o que temos a intenção de possibilitar de experiência ou da apropriação dos conhecimentos que elegemos importante que a criança tenha o direito de vivenciar, ver, ouvir, sentir, perceber ou saber é o fundamental na ação docente. Então, a centralidade da ação pedagógica é a criança, o desafio é pensar como articular o que a criança já sabe com aquilo que ela tem o direito de saber. A criança nos informa sobre como expandir as experiências que elas já possuem, é a observação, o registro e o planejamento que nos colocam a criar condições para a criança avançar nos conhecimentos e experiências das quais ela tem direito.

Desse modo, mais importante do que listar conteúdos como contar e letrar é compreender a relação entre a/o professora/or e as crianças, de questionar e refletir: O que fazer para expandir as experiências das crianças na Educação Infantil ou as linguagens oral e escrita?

Logo, é um problema a não correspondência entre o sentido pessoal da criança com a intencionalidade da/o professora/or, ou seja, de não considerar a individualidade do seu desenvolvimento no contexto das regularidades etárias do desenvolvimento das crianças que estão na mesma periodização do desenvolvimento, ou seja, das crianças que compõem o mesmo grupo.

Contudo, é preciso ultrapassar o nível tradicional do ensino da caligrafia, criar ações educativo-pedagógicas com a linguagem escrita e não com a escrita de palavras. Vygotsky (2000), em 1931, em diálogo com a corrente psicológica que centrava a preocupação em desenvolver nas crianças uma habilidade motora, ligada ao desenvolvimento muscular das mãos, ao desenho das letras e à pronúncia, já defendia que é importante compreender os pontos principais do desenvolvimento do conhecimento da escrita. De outro modo, é importante considerar como ocorre o domínio do sistema simbólico e complexo de signos para compreender a linguagem escrita e criar as condições para que a criança movimente esse processo de apropriação.

A linguagem escrita é um sistema peculiar de símbolos, representa um simbolismo de segunda ordem que no processo de educação pode vir a ser transformada em simbolismo de primeira ordem. A compreensão desse sistema complexo não ocorre de forma mecânica, não chega dentro da criança por via externa, de fora dela. O acesso à leitura e à escrita não é transplantado na cabeça da criança e transformado em conhecimento, consciência e personalidade. A aprendizagem da criança é capaz de conduzir o seu desenvolvimento se a ação da qual ela participa tem sentido para ela.

A apropriação da linguagem escrita pela criança significa para ela a compreensão de um sistema complexo de signos:

A especificidade desse sistema consiste no fato de que ele representa um simbolismo de segunda ordem que, gradualmente, torna-se simbolismo direto. Isso significa que a fala escrita é um sistema de signos que representam sons e palavras da fala oral que, por sua vez, são signos de objetos e de relações reais. Gradualmente, essa relação medianeira ou intermediária, precisamente, a fala oral, extingue-se, e a escrita se transforma em sistema de signos que simbolizam diretamente os objetos que representam e suas relações (Vigotski, 2021, p. 105).

A linguagem escrita não chega com o treinamento escolar, ela é produto do desenvolvimento de funções psicológicas complexas da criança, por isso, é necessário considerar o ponto de vista histórico do desenvolvimento da linguagem escrita ao pensar as ações no âmbito dessa linguagem. A palavra escrita representa a palavra falada que por sua vez representa o objeto, a coisa. Quando a linguagem escrita transforma-se no sujeito como simbolismo de primeira ordem, a escrita passa a ser um signo que representa ou simboliza o objeto.

A história desse processo de desenvolvimento da linguagem escrita é marcada por evolução e involução, está relacionada às outras linguagens e surge com a necessidade da criança. A necessidade e os motivos que impulsionaram a criança a movimentar todo esse processo estão ligados às condições que as/os professoras/res sistematizaram e direcionaram para que isso se tornasse possível.

Portanto, para que a linguagem escrita da humanidade se transforme em linguagem escrita da própria criança são necessários processos complexos de desenvolvimento. E quais são? Bem, a linguagem:

não se resume em formação de palavras (sejam elas por meio da escrita ou da fala). A linguagem é expressa por múltiplas dimensões, “desde o choro, balbucios, sorrisos, olhares, silêncios, gestos, movimentos, letras, símbolos, rabiscos, garatujas, desenhos, danças, músicas, teatros, entre outros” (Florianópolis, 2022, p. 114).

Essas diferentes formas de enunciações estão relacionadas aos modos de viver e estar no mundo, no contexto em que ocorrem as relações de comunicação e são significadas socialmente.

A palavra expressa uma aproximação do que se deseja comunicar, a criança atribui sentido a ela e as outras apropriações que realiza condicionado pela forma como se relaciona com as pessoas e os objetos da cultura. A relação da criança com o objeto é mediada pelas experiências e conhecimentos das quais ela vai se apropriando pela herança cultural da humanidade, nisso, a dimensão afetiva é inerente ao pensamento e às formas de compreender. O sentido se constitui pela sensação e pela percepção, nas relações que a criança estabelece com os outros e os elementos da cultura (signos e instrumentos).

A linguagem escrita transcorre por uma pré-história, um processo que começa com o surgimento dos primeiros signos visuais na criança: “o gesto é escrito no ar, e o signo escrito, com muita frequência, o simples gesto fixado” (Vigotski, 2021, p. 108). Na comunicação entre os adultos e os bebês estão expressões envolvendo o corpo, o olhar, os movimentos, as esperas, os toques.

Na história da humanidade o gesto foi o indicativo para a escrita imagética e pictográfica, isto é, o signo gráfico fixa o gesto figurativo. Como o gesto está ligado ao signo escrito?

Este processo é marcado por dois momentos, primeiro a criança marca com o lápis, puzinho na areia, pincel, entre outros, o gesto. O desenho (ou a brincadeira de desenhar) é representado pelo gesto, pelo movimento do que se está desenhando. O gesto é considerado os primeiros desenhos das crianças (as suas garatujas), por meio do gesto têm-se a representação simbólica e gráfica.

O segundo momento com ligação do gesto para a linguagem escrita é a brincadeira da criança em que os objetos significam outros. Nesse sentido, o mais importante é o uso do objeto, a possibilidade de realizar com o objeto o gesto representado. Na brincadeira, um pedaço de madeira transforma-se em um bebê, a pedrinha em um carro, a folha num barquinho de papel:

A brincadeira é atividade social significativa, uma importante forma de ação para a construção das relações e modos - coletivas e individuais - de interpretação do mundo, portanto, é basilar na constituição humana. Pela brincadeira as crianças vão apreendendo e produzindo o mundo ao seu redor. Esse processo obedece as temporalidades que lhe são próprias e, neste sentido, o conceito vigotskiano de situação social de desenvolvimento contribui para entendermos que, embora haja

diferenciação nos períodos de desenvolvimento dos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, este aspecto não está restrito às regularidades biológicas. O desenvolvimento biológico e intersíquico constitui-se conforme o contexto social. É pela situação social que haverá mudanças no desenvolvimento da criança em cada período (Vygotski, 1996) e que merece atenção nas particularidades de cada momento (Florianópolis, 2022, p. 42).

Na brincadeira, alguns objetos significam outros de acordo, não com a sua semelhança em si, mas com a possibilidade de realizar com o objeto o gesto representado. Segundo Vygotsky (2000), a brincadeira simbólica é compreendida como um sistema complexo de linguagens com o apoio dos gestos que significam o brinqueado. O significado está no gesto, no uso de signos e não no brinqueado, por isso, a criança se emancipa das características do objeto mesmo, eles substituem coisas, objetos, idéias (por signo, este sinal indicativo), etc.

Assim como no desenhar, na brincadeira e na linguagem escrita também, estão primeiro o simbolismo de primeira ordem e depois ocorre o salto para o simbolismo de segunda ordem. Primeiro o signo estava associado a algumas semelhanças dele contida no objeto, depois, passou a estar associado com a idéia. Na brincadeira a criança utiliza diferentes formas de representação e tem uma forma peculiar de linguagem.

O desenho, enquanto forma de narração gráfica, configura-se como um estágio preliminar no desenvolvimento da linguagem escrita, aproximando-se mais da expressão verbal do que de uma imagem meramente representativa. A atividade de desenhar tem seu ponto de partida na fala, uma vez que é por meio dela que a criança organiza e estrutura aquilo que posteriormente registra graficamente. Quando o desenho, para além de representar imagens provenientes da imaginação, passa a desempenhar a função de mediador da memória, ele se consolida como uma linguagem gráfica emergente da linguagem verbal, articulando registros simbólicos e processos cognitivos em desenvolvimento.

O desenvolvimento do desenho da criança, assim como, os outros aspectos do desenvolvimento não é algo evidente, que surge naturalmente ou mecanicamente. Existe uma passagem do tracejar no papel para o uso do desenho como sinais que representam ou significam algo. Quando na ação, a criança desenha e depois faz associações e comparações com o que já conhece e significa o que desenhou ela está percebendo o desenho como o símbolo de determinado objeto. A primeira descoberta da função simbólica ocorre quando a representação inicial está relacionada à fala, quando a criança separa a função figurativa da palavra da função indicativa. Por exemplo, ao signo de proibido estacionar, não se percebe uma letra com um traço por cima; ao signo que representa Banheiro, a criança compreende a mensagem indicativa e não uma representação de boneco ou boneca; etc.

Desse modo, o desenho segue a fala, e essa linguagem oral se insere no desenho. Compreender a descoberta desse simbolismo nos faz chegar a conclusão que a história da escrita na criança começa antes que alguém lhe diga como se escreve. A criança, na Educação Infantil, cujo tempo corresponde aos primeiros anos do seu desenvolvimento, assimila e elabora uma série de formas que a guiaram até o processo da linguagem escrita.

O desenhar se transforma em brincadeira simbólica, uma atividade humana mediada por signos e instrumentos e a criança passa a operar com um sinal de representação. Como decorrência desse processo de desenvolvimento, a criança se relaciona com o desenho ou suas representações gráficas como um meio que a leva intencionalmente a memorizar, a recordar ou a passar uma mensagem.

Quando a criança se apropria das representações contidas no gesto, na fala, no desenho, no jogo, ela tem possibilidade de compreender que a linguagem escrita é uma forma a mais de representação. Nisso, quando em sua brincadeira ela brinca de escrever, passa a incluir traços distintos dizendo, por exemplo, aqui está escrito vaca, aqui cavalo. Esses traços transformam-se em signos primitivos, que logo são substituídos por figuras (inventadas ou não, muitas vezes observamos serem as letras que a criança vê, ouve, percebe as pessoas lerem e escreverem, as letras que estão nas histórias e que nesse momento é representada pelas crianças como um signo, ainda que não seja o convencionalmente considerado pelo meio social).

Nessa trajetória as anotações da criança representam algo, fazem sentido para ela. Ela anota ao seu modo e faz nascer a sua linguagem escrita. Nesses registros, o seu desenho representa a escrita, não é um desenho direto (de simbolismo de primeira ordem). Contudo, essa passagem para a escrita simbólica “é marcada por manifestações de uma série de gestos ou, simplesmente, de linhas desenhadas que representam esses gestos”. A continuidade desse desenvolvimento ocorre por saltos, a criança aqui não tem o completo domínio da escrita, mas nas brincadeiras com possibilidades de experiências com a linguagem escrita (mercado, padaria, salão de beleza, consultório médico, pet shop etc), essas ações podem vir a acontecer fora da brincadeira, quando a criança não quer que alguém mexa em algo, quando quer expor uma informação e contar algo para alguém que está ausente, por exemplo. Com o tempo ela sente necessidade de

ser mais compreendida, busca formas e elaborações mais elaboradas e símbolos indicativos que representem o que ela quer dizer de maneira cada vez mais aproximada, na brincadeira e fora dela. Nesse contexto, chega a principal descoberta: a criança percebe que além de desenhar coisas, ela pode desenhar a escrita.

Essa descoberta (em sua gênese e generalização, resguardada as especificidades do momento histórico) levou a humanidade à invenção da escrita e leva a criança ao letramento, à escrita alfabética. A passagem do desenho das coisas para o desenho da fala ou para o desenho que simboliza palavras é o que desenvolve a linguagem escrita e chega a compreensão da escrita como simbolismo de segunda ordem, até se apropriada como simbolismo de primeira ordem (a criança já não “escreve” mais a fala, ela escreve, a escrita passa a ser um simbolismo direto, mas totalmente diferente de quando começou, a criança passa a compreender o signo da escrita, ainda que ela não carregue representações diretas com o simbolismo do qual representa).

Portanto, segundo Vygotsky (2000) podemos sistematizar quatro conclusões: não se pode transferir a leitura e a escrita para uma idade precoce, a escrita não surge como um momento natural no processo de desenvolvimento da mão ou de exercício para a musculatura fina da mão. A linguagem escrita carrega a compreensão de signo, pressupõem a passagem de simbolismo de primeira ordem para o simbolismo de segunda ordem que uma vez apropriado transforma-se significativamente. Os gestos, a oralidade, o desenho, a brincadeira, as demais linguagens possibilitam a compreensão de signo. Devido ao desenvolvimento da criança ser integral, ao brincar a criança está desenvolvendo “as diferentes dimensões humanas (linguística, intelectual, expressiva, emocional, corporal, social e cultural)” (Rocha, 2010, p. 12).

Nas relações que estabelecemos, no processo de comunicação com as outras pessoas e com os objetos da cultura, nos tornamos seres humanos, nos apropriamos da cultura, desenvolvemos nossa singularidade e criamos objetividades no mundo. A brincadeira constitui a cultura infantil e, também, conduz as linguagens oral e escrita. Ela é essencial para a criança, há de se considerar que as ações educativo-pedagógicas que possibilitam a brincadeira compreendam que a criança brinca porque assim se apropria do mundo e não porque será mais fácil para ela se apropriar daquilo que esta profissional deseja. A criança sente necessidade da leitura e da escrita sem as influências didáticas específicas do Ensino Fundamental.

No gesto, no desenho e na brincadeira a criança experimentou simbolismo de segunda ordem e os transformou em simbolismo de primeira ordem. Criou a possibilidade de operar com signos, conhecimento necessário para a apropriação da leitura e da escrita. A toda essa experiência amplia-se novas formações quando está inter relacionada com os usos sociais da escrita nas diferentes esferas da vida social e nos diversos gêneros textuais:

Na perspectiva do letramento isso significa acolher as curiosidades das crianças em relação às letras, às palavras e seus significados, assim como possibilitar a compreensão do uso social da escrita no cotidiano através do acesso aos diferentes suportes da escrita (papeis, cadernos, computador etc.); aos instrumentos de escrita (caneta, teclado, giz etc.). Sobre os processos de apropriação da linguagem e função social da educação infantil, veja a Parte 1 deste documento. Rocha (2012) 128 e; aos variados gêneros do discurso — (ex.: lista de compras, carta, poesia, história em quadrinhos etc.). A diversificação destes gêneros e suportes de textos na Educação Infantil tem por objetivo potencializar os processos de apropriação, produção e expressão das linguagens oral e escrita das crianças, desde bebês, sem nunca ter como objetivo qualquer grau de domínio de conteúdo a ser apresentado e apreendido pelas crianças. Da mesma forma, qualquer domínio relativo à alfabetização não tem nenhum caráter de terminalidade na Educação Infantil. Os domínios de ler e escrever estarão presentes na medida em que respondam às demandas das crianças nas suas ações de brincadeira, interações e produções artístico-culturais que envolvam a linguagem escrita. (Florianópolis, 2022, p. 127-128).

As linguagens, os gestos, e palavras, as narrativas das crianças estão no cotidiano da Educação Infantil e se entrelaçam. Ao se expressarem as crianças movimentam-se, brincam, escrevem, desenham, etc. O nosso enfoque nas linguagens oral e escrita nos colocam a pensar a docência na Educação Infantil, tanto na necessidade de organizar espaços, tempos e estratégias interativas, quanto na importância:

Da escuta, do diálogo, da empatia e da alteridade. Evidencia a necessidade de nos atentarmos ao que dizemos às crianças, ao como dizemos e ao que apresentamos de referenciais artísticos (músicas, histórias, poesias, entre outros) e como nos comunicamos com elas através dos gestos, olhares, movimentos (bruscos ou sutis), marcando também uma integração à corporeidade do outro” (Florianópolis, 2022, p. 114).

As diferentes formas de ação de comunicação constituem sentido e significado nos processos que são históricos e socialmente produzidos. A criança vai se desenvolvendo em uma sociedade que usa a leitura e a escrita, contudo ler e escrever irá depender do sentido que ela atribui a esse instrumento de comunicação, de qual é o sentido de ler e de escrever para ela. Ela constrói esse sentido na ação dela envolvendo a linguagem escrita, nas interações e nas brincadeiras, naquilo que a mobiliza e impulsiona, nos motivos que a levaram a se relacionar com a linguagem escrita:

Nesta direção, a Educação Infantil valoriza o processo de apropriação da linguagem como um caminho desde o gesto ao desenho, da brincadeira de faz de conta à palavra [...] a formação do leitor e produtor de textos e o processo de letramento rompe com uma lógica meramente mecanizada da decodificação de símbolos, letras e números, onde a literatura se apresenta como uma fonte inesgotável de constituição da linguagem pela criança (Florianópolis, 2022, p. 115).

Na relação que a criança estabelece com as linguagens oral e escrita, por meio das experiências vividas, ela atribui um sentido e um significado sobre a escrita. A forma como a criança atribui sentido e significado está relacionada ao lugar que ela própria ocupa nas relações de que é ativa, que participa. A escrita tem sentido para ela quando ela percebe e vivencia situações com as linguagens oral e escrita:

Desse ponto de vista, somos levados a pensar que, se até esse momento, a criança tiver vivenciado situações em que a escrita é utilizada em sua função social para escrever histórias, bilhetes ou registrar experiências vividas, ela aprenderá a pensar a escrita em sua função social, como instrumento cultural para escrever histórias, bilhetes, registros dos fatos vividos, enfim, como um instrumento de expressão. Muito possivelmente, terá uma relação interessada e curiosa em relação ao texto escrito e iniciativa em relação ao texto por ser escrito. Por outro lado, se as experiências vividas com a escrita tiverem ensinado a criança a pensar que escrita é algo que se faz para atender uma instrução da professora ou do professor, suas relações futuras com a escrita serão condicionadas por esse sentido que é estranho à escrita em sua função social, ao significado desse instrumento cultural chave no processo de aprender na escola (Mello, 2010, p. 332).

Por fim, não negamos, segundo Vygotsky (2000), a possibilidade da linguagem escrita na Educação Infantil, isso, inclusive, se constitui como direito da criança. Todavia, a linguagem escrita deve ser útil para criança, a partir de uma necessidade gerada por ela a partir das condições de vida e educação de que ela participa. A escrita será mecânica se ela for usada para escrever palavras impostas pela/o professora/or, algo que rapidamente não garantirá a sua participação no seu processo e não conduzirá a aprendizagem. Portanto, a linguagem escrita deve ser significativa para a criança, a partir de uma necessidade sentida pela criança e desencadeada pelas ações educativo-pedagógicas.

Deste modo, a história da linguagem oral e escrita⁴ tem início desde o nascimento do bebê. A linguagem escrita é resultado de um desenvolvimento dialético das funções psicológicas superiores desde bebês e apresenta um processo infinito de saltos qualitativos e alterações do desenvolvimento. Não pertence a processos puramente evolutivos ou naturais, é um desenvolvimento cultural com processos complexos de desenvolvimento da linguagem iniciados pelo gesto – o primeiro signo visual.

Os NAP's são ações essenciais para o desenvolvimento das linguagens oral e escrita. Neste sentido, é fundamental que a/o professora/or compreenda essas mudanças e organize possibilidades de ações nesse sentido até que a criança descubra que é possível desenhar, além de objetos, a linguagem escrita (e não a escrita das letras). Ou seja, possibilitar o desejo de ler e escrever das crianças e a compreensão da função social da escrita, desde bebês, pela mediação dos gestos, do desenho, da brincadeira e da imaginação.

⁴ Em relação às linguagens oral e escrita, os documentos orientadores da RMEF (Florianópolis, 2022) afirmam que a criança na Educação Infantil tem contato com a escrita desde que é bebê por meio de práticas e eventos de letramento, ou seja, por meio do seu contato com os usos sociais da escrita. Mediante a contação e leitura de histórias, do manuseio de livros (de papel, de plástico, pano, borracha etc.), da convivência com a escrita de bilhetes pelas/os profissionais e da escrita do seu nome ou de outras palavras expostas em diferentes lugares da unidade educativa, a criança vai, aos poucos, percebendo por que lemos e por que escrevemos, e nessa dinâmica se apropria, gradualmente, da função social da leitura e da escrita, e da importância desta para a comunicação.

3.3 O brincar como direito nos Anos Iniciais: Alfabetização, Letramento e Desenvolvimento Integral

O ingresso da criança nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental representa uma passagem que, por vezes, foi marcada por uma ruptura com o universo lúdico da Educação Infantil em prol de uma escolarização precoce e mecanizada. A ampliação do Ensino Fundamental, em 2006, fez com que as políticas educacionais se debruçassem sobre o tema da infância, trazendo à tona elementos importantes para a discussão sobre a valorização da brincadeira e da cultura lúdica infantil nas práticas pedagógicas, ressaltando-as como promotoras de aprendizagens, de constituição sociocultural e de sentimento de presença.

Tal qual já pontuamos anteriormente, compreendemos a infância enquanto condição social de ser criança, a qual está imbricada numa construção histórica que varia de tempos em tempos, de lugares para lugares. Refletir sobre o lugar da infância no contexto atual, demarcando a escola como um espaço privilegiado para vivê-la, exige que reconheçamos a criança enquanto sujeito de direitos - e um desses direitos é o de ser educada em um ambiente que respeite sua natureza brincante. As experiências nos Anos Iniciais, portanto, precisam caminhar na direção do reconhecimento da produção cultural infantil, reafirmando sua potência criativa, questionadora e lúdica.

Quinteiro e Carvalho (2007) ressaltam que a escola não pode ser apenas um espaço e tempo de preparação para a vida no mundo, mas o próprio espaço e tempo, onde, por meio do exercício dessa experiência - que é cognitiva, mas também afetiva, social, cultural e política, o sujeito se constitui. Daí decorre o necessário entendimento da escola enquanto um lugar em que seja possível participar, brincar e aprender, ou seja, um lugar em que os direitos sociais das crianças e o direito à infância sejam respeitados de modo radical.

Para tanto, o mundo das brincadeiras infantis precisa ser encarado como uma rica oportunidade de diálogo e de aproximação entre adultos e crianças. Essa abertura requer, portanto, um olhar sensível e atento às minúcias e aos códigos compartilhados pelas crianças. Sem perder de vista seu papel de mediador, o professor precisa reorientar e fundamentar sua atuação a partir dos subsídios que os estudantes oferecem. O lugar da brincadeira passa a ser, nessa medida, um espaço singular das culturas infantis, o que acaba por implicar até no próprio sentido da escola, pensada aqui para e com as crianças (Odinino, 2017). O desafio que está posto às escolas e também aos professores é o de propor práticas pedagógicas que acolham o “ser brincante” compreendendo que o pleno desenvolvimento dessa criança só se efetiva quando o prazer de conhecer o mundo é preservado.

Garantir uma escola enquanto território da infância significa construir um espaço onde a aprendizagem e a ludicidade caminhem de mãos dadas, assegurando às crianças o direito de aprender com alegria e dignidade e sustentando que ela aprenda por meio da experiência e não apenas da repetição. Ao reconhecer a criança como sujeito de direitos, a escola assume o compromisso de oferecer um ambiente que não apenas instrua, mas que respeite as especificidades do desenvolvimento infantil, que é intrinsecamente lúdico, curioso e interativo.

As brincadeiras infantis constituem uma rede de significados compartilhados e devem ser interpretadas a partir do momento em que o brincar, por estar situado no espaço-tempo da fantasia e da imaginação, contempla novas possibilidades e experiências que são capazes de alterar a ordem e as regras culturais. Emergem daí possibilidades de invenção e experimentação de diferentes posições e arranjos sociais (Odinino, 2017). Nessa direção, é possível dizer que, no contexto do brincar, as crianças negociam sentidos e desafiam códigos sociais com os quais convivem, constituindo-se no contexto da cultura de pares (Corsaro, 2011).

Educar, nos Anos Iniciais, não pode dar-se, portanto, fora da ludicidade. Esta não pode ser encarada como um recurso secundário ou um prêmio pelo dever cumprido, não pode apresentar-se como mero entretenimento, mas sim como um imperativo ético e pedagógico, que permite à criança transpor informações em conhecimentos significativos. A ludicidade, atuando como eixo mediador, deve ser vista como potencial rompimento da dicotomia entre o “brincar” e o “estudar”. Ela permite que a transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais ocorra sem o apagamento da infância, garantindo que o desenvolvimento das funções cognitivas complexas — como a alfabetização e o raciocínio lógico — floresça a partir de experiências significativas.

A ludicidade como eixo mediador não pode ser apenas um recurso didático de ‘apoio’, mas a própria base da prática pedagógica nos Anos Iniciais. Ela garante que o direito à infância seja preservado dentro da estrutura do Ensino Fundamental, transformando a sala de aula em um laboratório de experiências onde

o aprender é um ato de alegria, descoberta e exercício de cidadania. A ludicidade, para o processo de alfabetização e letramento, precisa atuar enquanto linguagem fundamental. Alfabetização não pode ser compreendida meramente como treinar a decodificação de grafemas, mas como a inserção da criança na cultura escrita de forma reflexiva. Freire (2013) nos ensina que esse processo não pode ser mera memorização mecânica de sentenças, desvinculadas de um universo existencial, mas uma atitude de criação e recriação. Deve implicar, portanto, que o papel do professor seja fundamentalmente o de dialogar com o estudante sobre situações concretas.

Nesse sentido, quando o professor utiliza textos da tradição oral, como rimas, trava-línguas e parlendas, ou jogos de palavras e bingos fonéticos, por exemplo, ele promove a consciência metalinguística de forma orgânica, oferecendo uma mediação que reduz a ansiedade do aprendizado e transforma o sistema de escrita em uma proposta brincante e desafiadora. Magda Soares (2020) também contribui ressaltando que esse “brincar com os sons” é o que permite à criança perceber a estrutura da língua com prazer, facilitando a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) sem o peso da exaustão mecânica.

O letramento, por sua vez, amplia essa visão ao focar no uso social da escrita. Práticas lúdicas de letramento envolvem a criação de contextos reais dentro da sala de aula: montar um correio lúdico para troca de bilhetes entre as crianças, simular um restaurante para a leitura de cardápios ou criar um jornal da turma, por exemplo. Nessas situações, o brincar é quem oferece o propósito para ler e escrever. A criança escreve porque precisa comunicar algo no contexto da brincadeira, e não apenas para cumprir uma tarefa burocrática, compreendendo na prática a função social da escrita.

Destarte, importa ressaltar como a ludicidade pode se materializar no cotidiano dos Anos Iniciais. Como já explicitado, ela não deve ser concebida apenas como um evento isolado, como “usar um jogo”, mas precisa vir encharcada de intencionalidade pedagógica em cada ação. Para que essa mediação lúdica se concretize, as propostas oferecidas aos estudantes devem estar ancoradas em estratégias. Nesse sentido, a ludicidade se torna o eixo mediador da prática pedagógica quando contempla algumas dimensões, quer sejam:

1. A Organização de Ambientes Alfabetizadores: A sala de aula precisa deixar de ser um espaço de filas estáticas para se tornar um laboratório de exploração. No contexto dos Anos Iniciais, esse ambiente não deve ser apenas um depósito de cartazes, mas um ecossistema que “fala” e convida à exploração da cultura escrita, mergulhando a criança em um mundo de significados. Não se trata de encher as paredes de letras isoladas, mas de expor a escrita em seus usos sociais reais. Mais do que apenas etiquetar a “porta” ou a “janela”, o ambiente deve conter listas de chamadas, calendários construídos coletivamente e combinados da turma escritos com as crianças. As paredes precisam exibir as produções dos estudantes (desenhos com legendas, textos coletivos, hipóteses de escrita). Isso valida a criança como sujeito de direitos e produtora de cultura, aumentando sua autoestima e pertencimento.

A organização da sala em cantos temáticos também é uma estratégia que permite que a criança exerça sua autonomia e escolha, transformando o aprender em uma jornada de descoberta pessoal. Cantinhos da Leitura podem ser um espaço acolhedor, com almofadas, tapetes e livros acessíveis. O lúdico aqui está no prazer de manusear o objeto livro sem a obrigatoriedade de uma tarefa imediata. Um Cantinho da Escrita Criativa, por exemplo, também pode ser um ótimo espaço para exercer o faz-de-conta. Diferentes tipos de papéis, canetas, lápis de cor, envelopes e teclados velhos. Aqui, a criança brinca de “escrever como os adultos”, exercitando o letramento na escrita de cartas, receitas ou listas. Um Cantinho com Jogos de Alfabetização, com prateleiras baixas com jogos de letras móveis, bingos de nomes, dominós de sílabas e quebra-cabeças de rimas também é uma opção.

Importa lembrar: um ambiente alfabetizador não ensina sozinho. Ele requer intencionalidade pedagógica e a mediação constante do adulto. O professor pode deixar “provocações” no ambiente, como um bilhete misterioso em um envelope, uma caixa de areia para traçar letras ou um novo livro em destaque com uma pergunta: “O que será que acontece nesta história?”. Para que a criança seja um sujeito ativo, os materiais (dicionários ilustrados, fichários de nomes, alfabetos em diferentes fontes) devem estar na altura do olhar e das mãos dela. O ambiente que exige que a criança peça permissão para tocar em tudo é um ambiente que cerceia sua autonomia.

2. Investigação e Curiosidade como Ponto de Partida: Colocar a investigação e a curiosidade como ponto de partida significa inverter a lógica tradicional de ensino: em vez de o professor entregar a resposta a uma pergunta que a criança nunca fez, ele organiza o ambiente para que as perguntas surjam e a busca por respostas se torne uma aventura intelectual. Nos Anos Iniciais, essa estratégia tem potencial de transformar o estudante de um espectador passivo em um pequeno cientista e autor. A curiosidade, aqui, torna-se o motor da aprendizagem. Quando uma criança pergunta “por que o céu é azul?” ou “como a for-

miga sabe onde está a comida?”, ela está abrindo uma janela de oportunidade pedagógica. O professor, a partir da escuta ativa, pode registrar essas dúvidas em um “Mural de Curiosidades”, por exemplo. Em vez de responder prontamente, ele pode devolver a pergunta: “Como podemos descobrir isso?”.

Essa prática se alinha à ideia de protagonismo infantil. A criança deixa de ser alguém que recebe informações e passa a ser alguém que constrói conhecimento, exercitando o direito de ter suas dúvidas validadas pela escola. Na ciência, assim como na brincadeira, o erro é uma variável de ajuste. Se uma criança levanta uma hipótese errada, por exemplo, “as plantas bebem água pelas folhas”, o professor, ao invés de corrigir imediatamente, pode propor um experimento. A investigação, lúdica por natureza, envolve o mistério, a exploração e a satisfação da descoberta, transformando o erro como uma ferramenta de investigação. Essa abordagem desenvolve o pensamento crítico e o método científico desde cedo. A criança aprende que o conhecimento não é uma verdade absoluta, mas algo que se testa e se comprova.

Assim, entendemos a investigação como ponto de partida para a ampliação do repertório cultural da criança. Tal qual a dimensão anterior, a curiosidade também precisa ser provocada. Através de um planejamento intencional, o professor pode trazer “objetos curiosos” para a sala (uma máquina de escrever antiga, uma semente exótica, um mapa-múndi) e deixar que as crianças os explorem. O uso de lupas, binóculos, cadernos de campo (diários de bordo) e câmeras fotográficas tem potencial transformador na sala de aula. Como resultado, isso gera o que chamamos de alfabetização científica, onde a criança aprende a observar, coletar dados, comparar e concluir, tudo isso mediado pela ludicidade da investigação.

3. O Brincar com as Palavras: É preciso compreender que a alfabetização começa muito antes do lápis tocar o papel. Nos Anos Iniciais, a ludicidade aplicada à oralidade e à consciência fonológica é o que permite à criança “enxergar” os sons dentro das palavras, um passo crucial para a compreensão do sistema alfabético. A consciência fonológica, a habilidade de manipular os sons da fala, transforma-se aqui num jogo auditivo. Para crianças de 1º e 2º anos, isso pode ser um exercício lúdico de “desmontar e montar” sonoridades. Brincadeiras de “Língua do P”, criação de rimas improvisadas em roda e jogos de “O que começa com...” são propostas divertidas e muito produtivas. O professor, nessa mediação, atua instigando a percepção auditiva. Ao brincar com o próprio nome e os nomes dos colegas, a criança cria um vínculo afetivo com as letras e sons, facilitando a memorização e a análise linguística, por exemplo.

Nesse sentido, compreender o valor pedagógico da tradição oral faz-se necessário para entender a oralidade enquanto um alicerce para o texto escrito. Muitas vezes, a escola foca na escrita e esquece que a criança precisa “falar bem” para “escrever bem”. A oralidade lúdica desenvolve o repertório vocabular e a estruturação do pensamento. Parlendas, cantigas de roda, adivinhas e trava-línguas são ferramentas de letramento por excelência. Eles possuem ritmo e métrica que auxiliam a criança a perceber a segmentação da fala. Recitar um trava-língua aumentando a velocidade ou transformar uma parlenda em um desafio de palmas (ritmo) pode ser um exemplo disso na prática.

Segundo Magda Soares (2020), a entrada no mundo da escrita exige que a criança desenvolva a consciência de que o que se fala pode ser segmentado e registrado. A ludicidade desses textos retira o peso da “decifração” e coloca o foco no prazer da sonoridade. Garantir espaços para que a criança relate suas experiências, defenda seus pontos de vista e conte piadas ou histórias é garantir seu direito à expressão e à voz ativa dentro do espaço da escola.

Assim, a transição da oralidade para a escrita ganha força quando o jogo físico entra em cena. Quando a criança brinca de substituir a primeira letra de “RATO” por “G” e descobre “GATO”, por exemplo, ela está realizando uma operação cognitiva complexa através de uma brincadeira de descoberta. Jogos de alfabetização como bingos, propostas com rimas ou o uso de letras móveis são excelentes estratégias.

4. Gamificação e Sequências Didáticas Desafiadoras: Expandir o conceito de Gamificação e sua aplicação em Sequências Didáticas Desafiadoras é fundamental para desmistificar que gamificar seja apenas “jogar no computador”. Na verdade, trata-se de transpor a lógica, o engajamento e a estrutura dos jogos para o design da aprendizagem. Nos Anos Iniciais, a gamificação utiliza elementos como missões, avatares, níveis para criar uma atmosfera de imersão. Isso ativa o sistema de recompensa do cérebro de forma positiva. A criança não estuda para a prova, mas para resolver um problema dentro de um contexto lúdico que faz sentido para ela.

A gamificação e as sequências didáticas desafiadoras emergem como estratégias potentes para manter o engajamento cognitivo nos Anos Iniciais. Ao estruturar o currículo através de missões e narrativas imersivas, o educador transforma a sala de aula em um espaço de protagonismo, onde o esforço intelectual é movido pelo desejo de superar desafios e progredir em uma jornada de descobertas. Essa abordagem permite que o erro seja ressignificado como uma etapa necessária da estratégia, promovendo a persistência

e a resiliência. Conforme a BNCC (2018) orienta, o uso dessas metodologias ativas garante que a criança aprenda a cooperar e a resolver problemas complexos de forma lúdica, assegurando que o processo de alfabetização e letramento seja, acima de tudo, uma experiência de conquista e autoria.

Por fim, a compreensão da ludicidade como eixo mediador nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental transcende uma metodologia didática para se tornar a própria efetivação do direito da criança a um desenvolvimento integral, ético e digno. Ao integrar o brincar aos processos de alfabetização e letramento, por exemplo, a escola reconhece que a apropriação do sistema de escrita não ocorre no vácuo cognitivo, mas floresce por meio do engajamento afetivo, da curiosidade investigativa e da interação social. Garantir que o estudante aprenda a ler e a escrever imerso em ambientes alfabetizadores e na exploração criativa da sonoridade da língua é, antes de tudo, assegurar que a transição da Educação Infantil aos Anos Iniciais respeite sua condição de sujeito histórico e de direitos, evitando o silenciamento de sua voz e de sua corporeidade.

Nesse sentido, a ludicidade não deve ser compreendida como uma pausa no processo de ensino-aprendizagem, mas a própria linguagem através da qual a criança converte informações em conhecimento significativo. Assim, ela precisa ser entendida como um eixo mediador, atuando na sustentação da construção do conhecimento e assegurando que a alfabetização ocorra de forma lúdica, criativa e potente. Assim, o erro é ressignificado como etapa de descoberta e a cooperação sobrepõe-se à competição mecânica. O brincar, portanto, revela-se como o horizonte necessário para uma proposta que alfabetiza letrando (Soares, 2020), transformando a sala de aula em um território de autoria e cidadania.

Por fim, a escola nos Anos Iniciais precisa ser um espaço de continuidade e não de ruptura. Respeitar o tempo da criança e sua necessidade de brincar é, acima de tudo, cumprir o compromisso ético de formar cidadãos que veem no conhecimento uma fonte de descoberta. Como preconiza a BNCC (2018), o foco deve ser o desenvolvimento integral, garantindo que o direito de aprender esteja intrinsecamente ligado ao direito de ser criança. Ao proteger o tempo da infância dentro do Ensino Fundamental, a escola não apenas cumpre as diretrizes nacionais, mas firma um compromisso com uma formação humana que é, simultaneamente, intelectual, sensível e democrática.



4

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM



As Expectativas de Aprendizagem expressam, de forma clara e intencional, o conjunto de aprendizagens essenciais que as crianças têm direito de vivenciar, desenvolver e consolidar ao longo do percurso que compreende os Grupos 5 e 6 da Educação Infantil e o 1º e 2º anos do Ensino Fundamental. Elas constituem uma referência curricular fundamental para orientar o planejamento, o acompanhamento e a avaliação das aprendizagens, especialmente no contexto da transição entre essas etapas. Neste documento, o termo “Expectativas de Aprendizagem” é utilizado para explicitar, de modo formativo e operacional, aquilo que a Rede Municipal de Florianópolis considera essencial assegurar como práticas, experiências e conhecimentos em cada ano/etapa.

Reconhece-se que as crianças aprendem em trajetórias singulares, com ritmos e modos de participação diversos. Por isso, “expectativas” não significam previsão do que cada criança “deverá apresentar” ao final do período, nem devem ser usadas como lista de verificação. A intenção é reafirmar um compromisso institucional: garantir oportunidades reais de aprendizagem, com mediações docentes qualificadas, acompanhamento formativo, registro pedagógico e intervenções e apoios necessários para que todas as crianças avancem, sem comparações indevidas e sem antecipação de práticas escolarizantes.

Assim, as expectativas devem ser lidas em articulação com os Mapas de Progressão e os Quadros de Orientações Pedagógicas para a Progressão das Aprendizagens, orientando o planejamento e a tomada de decisões pedagógicas e fortalecendo a equidade e a continuidade do percurso formativo entre a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Elaboradas em consonância com a Base Nacional Comum Curricular e com o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, as expectativas explicitam o que se espera que a criança aprenda, sem prescrever metodologias ou antecipar conhecimentos de forma inadequada. Sua função é orientar a intencionalidade pedagógica, respeitando os tempos da infância, os diferentes modos de aprender e as singularidades das crianças, ao mesmo tempo em que asseguram a continuidade e a progressão das aprendizagens ao longo da escolarização inicial.

Na Educação Infantil, as Expectativas de Aprendizagem balizam e norteiam a busca pelas evidências de aprendizagens construídas por meio das interações e brincadeiras, considerando as múltiplas linguagens — corporal, oral, escrita, visual, sonora e artística — e os campos de experiências. Elas expressam uma criança que se reconhece como sujeito de direitos, segura, curiosa, comunicativa, criativa e participativa, que se envolve em práticas sociais de linguagem, constrói conhecimentos sobre o mundo natural e social e estabelece relações matemáticas em situações significativas do cotidiano. Essas expectativas reafirmam que a Educação Infantil não é preparatória, mas fundante, pois constrói as bases necessárias para a continuidade do processo educativo.

No 1º ano do Ensino Fundamental, as Expectativas de Aprendizagem indicam o início sistemático do processo de alfabetização, articulado às experiências já vivenciadas pelas crianças na Educação Infantil. Nesse momento, espera-se que a criança avance na compreensão do sistema de escrita alfabética, amplie as competências de leitura e escrita em contextos reais de uso da linguagem e desenvolva atitudes de curiosidade, investigação e envolvimento com o aprender. As expectativas orientam a/o professora/or a reconhecer esse ano como um tempo de apropriação progressiva, evitando rupturas, acelerações indevidas ou práticas descontextualizadas.

No 2º ano do Ensino Fundamental, as Expectativas de Aprendizagem explicitam a apropriação do processo de alfabetização, conforme os critérios do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Espera-se que a criança leia e compreenda textos variados com fluência crescente, produza textos escritos com autonomia progressiva, utilize conhecimentos matemáticos em situações-problema e desenvolva atitudes investigativas em relação aos fenômenos naturais e sociais. Essas expectativas reafirmam o direito de todas as crianças chegarem ao final do 2º ano alfabetizadas, com segurança, confiança e disponibilidade para novos desafios.

Ao longo de todo o documento, as Expectativas de Aprendizagem devem ser compreendidas como referências para a ação pedagógica e não como listas estanques de conhecimentos. Elas dialogam diretamente com os Mapas de Progressão e com o Quadro de Detalhamento, compondo um conjunto articulado que apoia a/o professora/or na leitura do percurso formativo das crianças, na observação de suas produções e na tomada de decisões pedagógicas fundamentadas.

A tabela a seguir organiza as Expectativas de Aprendizagem previstas para o G5 (Grupo 5), G6 (Grupo 6), 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, distribuídas por Núcleos de Ação Pedagógica e Componentes Curriculares, com a finalidade de orientar o planejamento pedagógico e fortalecer a continuidade do percurso formativo entre a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, contemplando experiências, conhecimentos e práticas essenciais a serem assegurados ao longo do processo educativo.

Tabela 1: Expectativas de Aprendizagem - Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental
G5, G6, 1º e 2º Anos - Referências Núcleos de Ação Pedagógica, BNCC e Componentes Curriculares

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM G5 E G6 (4-6 ANOS) EDUCAÇÃO INFANTIL	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM 1º ANO ENSINO FUNDAMENTAL	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM 2º ANO ENSINO FUNDAMENTAL
<p>O QUE A CRIANÇA VIVENCIA</p> <p>Ao finalizar a Educação Infantil (G5 e G6), a criança vivenciou experiências que promoveram seu desenvolvimento integral e consolidaram aprendizagens significativas para a próxima etapa educacional. Por meio de brincadeiras, interações e vivências intencionalmente planejadas, construiu conhecimentos e aprendizagens essenciais para o seu desenvolvimento até os seis anos de idade.</p> <p>A criança que finaliza essa etapa educacional:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Reconhece-se como sujeito único, com características, preferências, necessidades e possibilidades próprias, demonstrando confiança em si mesma e em sua singularidade. ● Identifica e expressa sentimentos, emoções e necessidades, nomeando-os cada vez com mais precisão e comunicando-os de forma adequada. ● Estabelece relações positivas com crianças e adultos, agindo com respeito, empatia, solidariedade e cooperação nas interações cotidianas. 	<p>O QUE A CRIANÇA APRENDE</p> <p>Ao finalizar o 1º ano, iniciou sistematicamente o processo de alfabetização. Reconheceu correspondência som-letra com segurança crescente. Ampliou o desenvolvimento das competências leitoras e escritoras compreendendo o letramento em seus diversos contextos de uso.</p> <p>A criança que conclui o 1º ano:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Cria histórias orais, definindo espaço, tempo, personagens e ações, de acordo com a estrutura narrativa. ● Utiliza tom de voz audível para falar em situações formais de comunicação (entrevista, apresentações, debates etc.). ● Escuta, com atenção, falas de professores e colegas. ● Formula perguntas pertinentes ao tema. ● Respeita o interlocutor para melhorar a comunicação e interação com o grupo. ● Tem vocabulário ampliado, compreendendo seus respectivos significados. 	<p>O QUE A CRIANÇA CONSOLIDA</p> <p>Ao finalizar o 2º ano, a criança consolidou a alfabetização. Lê com fluência crescente.</p> <p>A criança que conclui o 2º ano:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Tem vocabulário ampliado, compreendendo seus respectivos significados ● Utiliza tom de voz audível para falar em situações formais de comunicação (entrevista, apresentações, debates etc.) ● Escuta, com atenção, falas de professores e colegas ● Formula perguntas pertinentes ao tema, respeitando o interlocutor ● Melhora a comunicação e a interação com o grupo ● Apresenta criticidade, após escuta atenta, sobre assuntos discutidos e estudados em diferentes situações comunicativas ● Planeja, escreve e revisa textos que possam ser repassados oralmente, com a ajuda dos colegas e do professor.

- Compreende e respeita os combinados de convivência, reconhecendo sua importância para o bem-estar coletivo.
- Participa ativamente das decisões do grupo, expressa opiniões, considera pontos de vista diferentes e negocia soluções diante de conflitos.
- Demonstra autonomia crescente no cuidado de si, de seus pertences e dos espaços que utiliza.
- Reconhece e valoriza as diferenças entre as pessoas, respeitando a diversidade de características, modos de vida, culturas e opiniões.
- Respeita a heterogeneidade presente na sociedade, considerando aspectos de geração, classe social, etnia-raça, gênero e cultura.

No NAP linguagens corporais e sonoras, a criança:

- Movimenta-se com segurança, controle e equilíbrio cada vez mais refinados, explorando diferentes possibilidades do corpo.
- Explora e compreende o mundo por meio das linguagens corporais e sonoras, utilizando corpo, gestos, movimentos, sons, música, narrativas e teatro.
- Manipula objetos pequenos com precisão crescente, demonstrando domínio de ações intencionais.
- Expressa-se por meio de múltiplas linguagens — corporal, sonora, visual, oral e escrita — criando e atribuindo significados às suas produções.

- Reconhece que textos são lidos e escritos da esquerda para direita e de cima para baixo em linha.
- Reconhece o local de inserção de uma palavra na ordem alfabética.
- Nomeia as letras do alfabeto com segurança e consegue recitá-las em ordem.
- Conhece diferentes tipos de letras (maiúscula e minúscula) e consegue utilizá-las adequadamente.
- Reconhece a separação das palavras na escrita por espaços em branco.
- Diferencia as letras do alfabeto de outros sinais gráficos.
- Identifica rimas, aliterações, sílabas.
- Identifica semelhanças entre sílabas (inicial, medial, final).
- Compara palavras identificando semelhanças e diferenças entre sons iniciais, mediais e finais.
- Reconhece o assunto de um texto ouvido.
- Reconhece o gênero de um texto que circula no campo da vida cotidiana.
- Identifica a função social de textos variados, reconhecendo para que foram produzidos, em que local circulam, a quem se destina, sua estrutura composicional e o suporte.
- Localiza informações explícitas, recuperadas por uma repetição.
- Inere informações em textos que articulam a linguagem verbal e não verbal.
- Lê palavras com sílabas simples.
- Lê frases e pequenos textos, mesmo que de forma pausada.

- Reconhece o assunto de um texto quando o assunto está indicado no título.
- Reconhece o assunto de um texto quando o assunto é tópico do primeiro parágrafo.
- Reconhece o gênero de um texto que circula nos campos da vida cotidiana e artístico-literário.
- Identifica a função social de textos variados, reconhecendo para que foram produzidos, em que local circulam, a quem se destina, sua estrutura composicional e o suporte.
- Localiza informações explícitas, recuperadas por meio de paráfrase.
- Inere informações em texto que articulam a linguagem verbal e não verbal.
- Inere informações em texto exclusivamente verbal.
- Inere o sentido de palavra ou expressão idiomática própria da linguagem informal, com base em pistas contextuais (sinonímia, palavra do mesmo campo semântico).
- Reconhece o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em tirinhas e histórias em quadrinhos.
- Reconhece o personagem principal de narrativas ficcionais, quando o personagem é citado no título ou é tópico do primeiro parágrafo.
- Lê com fluência de 60-100 palavras por minuto em textos adequados, com acurácia e prosódia.

<p>EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM G5 E G6 (4-6 ANOS) EDUCAÇÃO INFANTIL</p>	<p>EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM 1º ANO ENSINO FUNDAMENTAL</p>	<p>EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM 2º ANO ENSINO FUNDAMENTAL</p>
<ul style="list-style-type: none"> ● Cria obras artísticas com intencionalidade, fazendo escolhas estéticas e utilizando diferentes suportes, materiais e técnicas. ● Reconhece e aprecia manifestações artísticas e culturais, observando, comentando e emitindo opiniões sobre produções próprias e de outras pessoas. ● Explora sons, ritmos, melodias e movimentos, participando de vivências com música, canto, dança e outras expressões. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Compreende frases com intenção comunicativa clara. ● Participa de leitura compartilhada. ● Escreve palavras e frases de forma alfabética com correspondência som-letra apropriada. ● Observa escritas convencionais e as compara com suas produções, identificando diferenças. ● Escreve palavras, frases e pequenos textos, estabelecendo relação fonema/grafema. ● Apresenta trocas, omissões e acréscimos de letras, aglutinação ou hipersegmentação de palavras (típico do processo). ● Produz pequenas frases escritas com pontuação inicial. ● Utiliza números naturais como indicador de quantidade e de posição em sequências numéricas. ● Conta de maneira exata utilizando diferentes estratégias e materiais. ● Conta com precisão a quantidade de objetos em coleções até 100 unidades. ● Compara números naturais de até dois algarismos em ordem crescente e decrescente. ● Resolve e elabora problemas de adição e subtração envolvendo números até dois algarismos com apoio de materiais concretos. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Compreende informações explícitas e começa a fazer inferências sobre textos lidos. ● Reconhece diferentes gêneros textuais e respectivas características. ● Usa adequadamente ponto final, interrogação e exclamação em seus escritos, compreendendo o propósito de cada um. ● Segmenta palavras em sílabas e consegue remover ou acrescentar sílabas, demonstrando compreensão da estrutura da palavra. ● Reconhece o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala com segurança. ● Escreve palavras, frases e pequenos textos curtos nas formas imprensa e cursiva. ● Reconhece significados de palavras em novas acepções e acepções figuradas. ● Identifica e reproduz padrões sonoros por meio de aliteração e assonância. ● Utiliza na escrita, na maior parte do texto, letra maiúscula e minúscula, segmentação correta das palavras e os sinais de pontuação. ● Produz pequenas narrativas com começo, meio e fim com coerência.
<p>No NAP linguagens visuais, a criança:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Expressa-se por meio de múltiplas linguagens — corporal, sonora, visual, oral e escrita — criando e atribuindo significados às suas produções. ● Cria obras artísticas com intencionalidade, fazendo escolhas estéticas e utilizando diferentes suportes, materiais e técnicas. ● Reconhece e aprecia manifestações artísticas e culturais, observando, comentando e emitindo opiniões sobre produções próprias e de outras pessoas. ● Vivencia experiências que ampliam sua sensibilidade estética, curiosidade e capacidade de observação do mundo visual que a cerca. 		

- Explora diferentes materiais, suportes e técnicas (desenho, pintura, colagem, modelagem, grafismos, traçados e construções), ampliando gradativamente suas possibilidades expressivas.
- Utiliza gestos, traços, formas, cores, linhas, volumes e texturas como meios de expressão, comunicação de ideias, sentimentos, memórias e narrativas.
- Demonstra maior intencionalidade em suas produções visuais, atribuindo sentidos ao que cria, reconhecendo elementos de suas produções e falando sobre elas.
- Estabelece relações entre suas produções visuais e o cotidiano, a natureza, as culturas e as diferentes manifestações artísticas, reconhecendo imagens, símbolos e produções visuais presentes em seu contexto social.
- Amplia sua capacidade de imaginar, criar, experimentar, revisar e transformar suas produções, respeitando seus próprios tempos, escolhas e modos de fazer.
- Participa de propostas coletivas e individuais, exercitando a escuta, o compartilhamento de ideias e o respeito às produções próprias e dos colegas.

No NAP das linguagens oral e escrita, a criança:

- Comunica-se com clareza crescente, ampliando vocabulário e elaborando ideias conforme diferentes contextos.

- Realiza operações básicas de adição e subtração até 20 utilizando materiais concretos e estratégias variadas.
- Reconhece e nomeia formas geométricas básicas (círculo, quadrado, retângulo, triângulo).
- Descreve a localização de pessoas e objetos no espaço utilizando vocabulário apropriado.
- Reconhece padrões e sequências simples.

GRANDEZAS E MEDIDAS

- Identifica atributos (peso, tamanho, capacidade) e utiliza vocabulário comparativo adequado para ordenar objetos e resolver situações práticas.
- Compreende a passagem do tempo e sua organização (dias, meses, anos), utilizando calendários e registros escritos para situar eventos sociais e rotinas pessoais.
- Relaciona a sucessão do tempo aos períodos do dia e ao movimento aparente do sol, representando as atividades humanas em diferentes momentos e escalas temporais.
- Reconhece moedas e cédulas brasileiras, realizando trocas simples e resolvendo problemas que envolvem valores em contextos de compra e venda.

- Escreve textos de forma autônoma, identificando o destinatário e o propósito comunicativo, mesmo contendo ainda desvios ortográficos.
- Compara e ordena números naturais até a ordem de centenas com compreensão do valor posicional.
- Registra números naturais até 1000 com segurança.
- Compõe e decompõe números naturais de até três ordens, compreendendo a estrutura do sistema decimal.
- Constrói fatos fundamentais de adição e subtração por meio de exploração, automatizando progressivamente.
- Resolve problemas de adição e subtração envolvendo números até 100 com estratégias variadas e sem dependência de material concreto.
- Realiza operações de adição e subtração de forma automática e com estratégias variadas (até 100 sem material concreto).
- Estima, mede e compara comprimentos de lados de salas e de polígonos.
- Mede comprimento e massa com unidades convencionais (metro, centímetro, quilograma, grama) realizando comparações.
- Classifica resultados de eventos cotidianos como certos, prováveis ou impossíveis, iniciando conceitos de probabilidade.

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM G5 E G6 (4-6 ANOS)

EDUCAÇÃO INFANTIL

- Escuta com atenção o que os outros dizem, demonstra compreensão e formula perguntas pertinentes.
- Narra acontecimentos, experiências e histórias, organizando ideias de maneira lógica e sequencial.
- Demonstra interesse por textos literários, apreciando, ouvindo e recontando histórias, poemas e outros gêneros.
- Diferencia desenho, escrita e numerais, mostrando interesse em criar escritas, ainda que não convencionais.
- Reconhece seu próprio nome e nomes de pessoas próximas, identificando letras e estabelecendo relações iniciais entre sons e escrita.
- Participa de situações de leitura e escrita como leitor e escritor iniciante, mesmo que de modo não convencional.
- Identifica a função social de textos do cotidiano (listas, legendas, convites, recados, poemas, contos, enunciados) reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, a quem se destinam e sua estrutura (organização interna e suas características).
- Localiza informação explícita em textos lidos por outra pessoa.

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM 1º ANO

ENSINO FUNDAMENTAL

PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA

- Diferencia o que é certo, provável e impossível por meio de experimentação com materiais concretos (dados, moedas e jogos).
- Coleta informações sobre temas de interesse e cria registros próprios (desenhos, códigos ou tabelas) para dar ordem aos dados coletados.
- Lê gráficos de colunas simples, comparando quantidades e expressando conclusões usando termos como “mais que”, “menos que” ou “diferença”.
- Descreve características detalhadas de plantas e animais (tamanho, forma, cor, fase da vida, local onde vivem).
- Identifica e nomeia diferentes partes do corpo humano.
- Reconhece a importância de hábitos de higiene pessoal e compreende conexões com saúde.
- Relata com linguagem descritiva o que foi observado em pequenos animais mantidos temporariamente em sala de aula.
- Compreende que animais e plantas têm características e necessidades diferentes em relação ao seu habitat.

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM 2º ANO

ENSINO FUNDAMENTAL

GRANDEZAS E MEDIDAS

- Escolhe e utiliza unidades de medida padronizadas (metro, centímetro, litro, quilograma) e instrumentos adequados (régua, fita métrica, balança) para medir e comparar grandezas com precisão, resolvendo situações-problema que envolvam estimativas e conferências.
- Indica a duração de intervalos de tempo e localiza datas em calendários anuais, identificando a sucessão de meses e a contagem de semanas. Além disso, inicia a leitura de horas em relógios digitais para organizar a rotina escolar e familiar com autonomia.
- Relaciona o movimento aparente do sol não apenas ao dia, mas à mudança de posição das sombras e à percepção de ciclos mais longos (estações do ano), representando graficamente como esses fenômenos influenciam o comportamento humano e a natureza ao longo dos meses.
- Compõe e decompõe valores do sistema monetário brasileiro, utilizando cédulas e moedas para resolver situações de compra e venda que envolvam o cálculo de valores totais e a determinação de troco em contextos simples.

- Demonstra posturas leitoras (folheia livros, localiza informações em diferentes suportes, seleciona livros e textos para própria leitura ou de outro, interpreta imagens, faz relato etc.).
- Expressa com clareza, demonstrando organização do pensamento.
- Reconhece a direção predominante da escrita (da esquerda para a direita).
- Inventa e participa de brincadeiras de faz de conta cada vez mais complexas, criando cenários detalhados e enredos estruturados, conseguindo estabelecer com clareza o contexto, a função dos personagens e o desenvolvimento da narrativa.

No NAP natureza, especificamente sobre o conhecimento matemático, a criança:

Eixo: Número e sistema de numeração

- Reconhece a sequência numérica oral e escrita, relacionando números e quantidades.
- Realiza contagens em contextos variados, utilizando estratégias próprias e reconhecendo numerais no cotidiano.
- Estabelece relações de comparação, ordenação, quantificação e classificação em diferentes situações.
- [Novo] Identifica a função do dinheiro e meios de troca em brincadeiras, compreendendo noções de valor e consumo.

- Observa e descreve fenômenos naturais com curiosidade crescente.
- Apresenta atitude investigativa genuína diante de fenômenos naturais.
- Faz perguntas sobre o porquê das coisas e busca respostas por meio da observação.
- Demonstra atitude investigativa inicial.
- Mantém disponibilidade e entusiasmo para aprender

SÍNTESE DAS EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM 1º ANO

A criança em processo inicial e progressivo de alfabetização, demonstra compreensão da correspondência som-letra. Lê palavras simples e pequenas frases com compreensão de significado. Escreve palavras e frases simples com correspondência fonética apropriada e pontuação inicial. Reconhece números até 100 com fluência crescente. Realiza operações básicas de adição e subtração até 20 utilizando materiais concretos e estratégias variadas. Observa seres vivos e fenômenos naturais com curiosidade genuína e questiona o que observa. Demonstra atitude investigativa inicial. Mantém disponibilidade para aprender e engajamento com atividades. Em condições de seguir ampliando aprendizagens e desafios no 2º ano.

PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA

- Analisa e classifica resultados de experimentos aleatórios (dados e moedas), identificando eventos que têm “mais chance” ou “menos chance” de ocorrer.
- Organiza dados coletados sobre temas do cotidiano em listas ou tabelas simples, incluindo título e fonte, para comunicar as informações de forma padronizada.
- Interpreta gráficos de colunas ou barras, realizando comparações entre as categorias e calculando a diferença entre as quantidades para construir conclusões fundamentadas.
- Descreve características de plantas e animais com detalhe e precisão, utilizando linguagem descritiva apropriada
- Investiga sistematicamente a importância da água e da luz para a vida de plantas em geral
- Identifica as principais características que diferenciam grupos de animais (mamíferos, aves, répteis, peixes, insetos).
- Descreve com linguagem científica o trajeto realizado pelo alimento no corpo humano (ingestão, digestão, absorção e eliminação).
- Descreve detalhadamente a importância para a saúde de hábitos como higiene pessoal, alimentação saudável e convivência respeitosa
- Observa sistematicamente fenômenos naturais e ciclos (ciclo da água, ciclo de vida de animais, ciclos de plantas).

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM G5 E G6 (4-6 ANOS) EDUCAÇÃO INFANTIL	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM 1º ANO ENSINO FUNDAMENTAL	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM 2º ANO ENSINO FUNDAMENTAL
<p>Eixo: Grandezas e medidas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Compara quantidades, tamanhos, pesos e comprimentos, realizando estimativas e medições informais. ● Explora e utiliza instrumentos de medida convencionais (balança, fita métrica, etc.) e não convencionais em situações reais. ● Organiza informações para construir e interpretar tabelas e gráficos simples de medidas e quantidades. <p>Eixo: Espaço e forma</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Utiliza noções básicas de localização espacial (dentro/fora, em cima/abaixo, frente/atrás) para orientar-se. ● Identifica e reproduz padrões em seqüências, percebendo regularidades (formas, cores, sons). ● [Novo] Interpreta e cria representações espaciais (mapas simples, maquetes, fotos) de percursos e espaços geográficos. <p>Eixo: Tempo e sociedade</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Compreende e usa noções temporais (antes/depois, hoje, amanhã) para organizar acontecimentos. ● [Novo] Relata fatos de sua história pessoal e familiar, situando-os em uma linha temporal e de identidade. 		<ul style="list-style-type: none"> ● Observar fenômenos e descrevê-los; ● Formular perguntas sobre o mundo (por curiosidade, não como hipótese formal); ● Registrar com desenhos, tabelas simples ou falas; ● Começar a perceber relações de causa e efeito. <p>SÍNTESE DAS EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM 2º ANO</p> <p>A criança alfabetizada em leitura de textos variados, lê com fluência consolidada (60-100 palavras por minuto, com acurácia e prosódia adequadas ao texto e à finalidade da leitura). Escreve pequenas narrativas e textos com coerência, seqüência lógica apropriada e pontuação correta. Compreende textos explícita e implicitamente e consegue fazer inferências simples. Realiza operações de adição e subtração de forma automática e com estratégias variadas (até 100 sem material concreto). Compreende valor posicional e consegue trabalhar com números até 1000. Investiga fenômenos naturais sistematicamente e formula hipóteses simples sobre o que observa. Utiliza linguagem científica apropriada em registros de observações. Demonstra pensamento científico e atitude de investigador. Seguro emocionalmente e disponível para novos aprendizados. Em condições de seguir ampliando aprendizagens e desafios no 3º ano.</p>

- [Novo] Observa e descreve a sucessão do tempo (dia/noite) relacionando-a com a posição do sol e fenômenos naturais.

Eixo: Investigação e problematização

- Formula perguntas, elabora hipóteses e busca informações para compreender o mundo (curiosidade investigativa).
- Vivencia e soluciona situações-problema utilizando cálculo mental, material concreto e registros variados.

No NAP natureza, a criança:

- Observa, questiona e explora o ambiente natural e social, demonstrando interesse pelos seres vivos, fenômenos da natureza e elementos culturais, percebendo-se como parte desse ambiente.
- Estabelece relações de causa e efeito, formula explicações e questiona ideias diante de fenômenos e acontecimentos.
- Participa de experiências que envolvem combinação, transformação e comparação de materiais, explorando suas propriedades.
- Reconhece características do lugar onde vive (clima, vegetação, animais, construções, costumes) e relaciona-as com outros contextos.
- Identifica e nomeia elementos da natureza, formulando perguntas e demonstrando curiosidade sobre eles.
- Demonstra atitudes de cuidado e preservação do ambiente, reconhecendo a importância de práticas sustentáveis.

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
G5 E G6 (4-6 ANOS)

EDUCAÇÃO INFANTIL

- Reconhece e valoriza conquistas individuais e coletivas, sentindo-se pertencente ao grupo.

No NAP das relações sociais e culturais, a criança:

- Reconhece-se como parte de um grupo social, compreendendo que sua identidade se constitui nas interações com outras pessoas.
- Estabelece vínculos afetivos com crianças e adultos, demonstrando atitudes de respeito, cooperação e responsabilidade.
- Participa de situações coletivas, seguindo combinados de convivência e compreendendo sua finalidade para a organização e o bem-estar comum.
- Comunica-se de maneira cada vez mais fluída e adequada nos diferentes contextos sociais, considerando interlocutores, intenções e normas de interação.
- Expressa opiniões, acolhe diferentes pontos de vista e negocia soluções diante de conflitos e desafios coletivos.
- Reconhece, valoriza e respeita as diferenças entre as pessoas, compreendendo a diversidade étnico-racial, cultural, geracional, de gênero e de modos de vida como elemento constitutivo da sociedade.

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
1º ANO

ENSINO FUNDAMENTAL

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
2º ANO

ENSINO FUNDAMENTAL

- Demonstra curiosidade, interesse e abertura para conhecer manifestações culturais diversas, apreciando e participando de práticas sociais, artísticas e simbólicas presentes em seu cotidiano.
- Percebe-se como sujeito atuante em seu contexto sociocultural, reconhecendo direitos, deveres e possibilidades de participação.

SÍNTESE DAS EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM DA EDUCAÇÃO INFANTIL (G5 e G6)

Demonstra segurança, confiança e crescente autonomia em suas ações, reconhecendo-se como sujeito singular e valorizando as diferenças entre as pessoas.

Expressa-se de maneira intencional por meio de diferentes linguagens, comunicando ideias, sentimentos e pensamentos de forma progressivamente estruturada.

Utiliza a linguagem oral com clareza, interessando-se pelas diversas formas de comunicação e expressão presentes em seu cotidiano.

Relaciona-se respeitosamente com crianças e adultos, cooperando e resolvendo conflitos de forma progressivamente autônoma.

Movimenta-se com autonomia e expressividade, explorando múltiplas possibilidades corporais em diferentes contextos.

<p>EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM G5 E G6 (4-6 ANOS) EDUCAÇÃO INFANTIL</p>	<p>EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM 1º ANO ENSINO FUNDAMENTAL</p>	<p>EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM 2º ANO ENSINO FUNDAMENTAL</p>
<p>Demonstra curiosidade intelectual, formula perguntas, elabora hipóteses e busca compreender o mundo ao seu redor.</p> <p>Estabelece relações matemáticas básicas em situações cotidianas, utilizando estratégias para comparar, quantificar, ordenar e resolver problemas simples.</p> <p>Observa e explora o ambiente com interesse investigativo.</p> <p>Participa de práticas sociais de leitura e escrita, reconhecendo funções da escrita, identificando elementos do sistema alfabético e elaborando registros iniciais, ainda que não convencionais.</p> <p>Manifesta conhecimentos essenciais do desenvolvimento específico de 0 a 6 anos de idade em todas as dimensões humanas (linguística, intelectual, expressiva, emocional, corporal, social e cultural), fundamentais para vivenciar a transição da Educação Infantil para a Educação Fundamental com segurança, entusiasmo e disponibilidade para novas aprendizagens.</p>		



4.1 OS MAPAS DE PROGRESSÃO

Os Mapas de Progressão constituem um instrumento central deste documento, pois tornam visível o percurso contínuo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças ao longo da transição entre a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Sua principal função é apoiar as/os profissionais na compreensão de como as aprendizagens se constroem, se ampliam e se aprofundam no decorrer da trajetória educacional, evitando rupturas, antecipações indevidas ou descontinuidades no trabalho pedagógico.

É importante destacar que os Mapas de Progressão abrangem diferentes dimensões do currículo ao longo da transição: na Educação Infantil, articulam-se aos Núcleos da Ação Pedagógica, aos Campos de Experiência e às múltiplas linguagens. Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, não se restringem à Língua Portuguesa e à Matemática, incorporando, também, Geografia, História e Ciências, em coerência com a formação integral e com a organização curricular da Rede.

Elaborados a partir das diretrizes da Base Nacional Comum Curricular e em diálogo com o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, assim como todos os referenciais curriculares da Educação Infantil e Anos Iniciais da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF), como as Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil (2010), as Orientações Curriculares para a Educação Infantil (2012), as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2015), o Currículo da Educação Infantil de Florianópolis (2015), a Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2016), a Matriz Curricular para a Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil (2016), o documento A Educação Física na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2016), as Orientações para o Processo de Inserção das Crianças na Educação Infantil (2019), a Recontextualização Curricular da Educação Infantil (2021), a Reedição das Orientações Curriculares (2022), o Roteiro para escolher bons livros para as crianças: livros infantis e de literatura infantil (2023), a Educação Inclusiva: fatos, fotos e fundamentos (2023), as Orientações para o uso das mídias e tecnologias na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2023), o Programa Municipal Floripa Alfabetizada (2024) e a Matriz de Referência Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2025), os Mapas de Progressão explicitam a intencionalidade pedagógica da Rede ao organizar, em uma visão longitudinal, as práticas, experiências e saberes que devem ser assegurados às crianças nos Grupos 5 e 6 da Educação Infantil e no 1º e 2º anos do Ensino Fundamental. Eles reforçam a concepção de currículo como um continuum, no qual cada etapa se articula à anterior e prepara, de forma integrada, os avanços seguintes.

Nos Mapas de Progressão, as aprendizagens são apresentadas como processos que se desenvolvem por meio de experiências significativas, envolvendo diferentes linguagens, campos de atuação e Núcleos da Ação Pedagógica. Essa organização permite que o/a professor/a reconheça que aquilo que a criança vivencia na Educação Infantil — por meio da brincadeira, das interações, da oralidade, da exploração do mundo e da cultura escrita — constitui a base sobre a qual se estruturam as aprendizagens dos Anos Iniciais, especialmente no processo de alfabetização e letramento.

Do ponto de vista da prática pedagógica, os Mapas de Progressão configuram-se como um instrumento de leitura e acompanhamento do percurso formativo das crianças. Nesse sentido, apoiam a/o professora/or a:

- planejar propostas pedagógicas coerentes com o período de desenvolvimento e as experiências já vivenciadas pelas crianças;
- identificar aprendizagens consolidadas, em processo ou que demandam retomada e aprofundamento;
- compreender a progressão das aprendizagens de um ano para outro, respeitando os tempos, os ritmos e as especificidades da infância;
- favorecer o diálogo e a articulação com docentes de outras etapas, fortalecendo o trabalho colaborativo entre a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, os Mapas de Progressão são especialmente relevantes para orientar o trabalho com a alfabetização, ao evidenciar que o domínio do sistema de escrita alfabética e das práticas de leitura e escrita se apoia em experiências anteriores e deve ser consolidado de forma progressiva, articulada às práticas de letramento e às demais áreas do conhecimento. Assim, o mapa contribui para que o/a professor/a planeje ações pedagógicas mais precisas, evitando tanto a repetição desnecessária quanto a aceleração de expectativas não condizentes com o percurso da criança.

Além disso, os Mapas de Progressão favorecem uma avaliação formativa, pois ajudam o/a professor/a a observar evidências de aprendizagem ao longo do tempo, compreendendo que os avanços das crianças se dão de maneira não linear e que diferentes ritmos devem ser acolhidos. Ao tornar explícito o caminho de progressão das aprendizagens, o instrumento apoia decisões pedagógicas mais fundamentadas, voltadas à garantia do direito de aprender de todas as crianças, nos mais variados contextos educativos, sociais e culturais.

Dessa forma, os Mapas de Progressão não devem ser compreendidos como prescrições rígidas, mas como referências orientadoras da ação educativo-pedagógica, que dialogam diretamente com as Expectativas de Aprendizagem e com o Quadro de Detalhamento. Juntos, esses instrumentos fortalecem a intencionalidade do trabalho docente e contribuem para que a transição entre a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental seja vivenciada como um processo contínuo, coerente e comprometido com o desenvolvimento integral e a alfabetização.

4.2 MAPA DE PROGRESSÃO DAS EXPERIÊNCIAS DA INFÂNCIA

4.2.1 Linguagens

G5 (4 e 5 anos)	G6 (5 e 6 anos)	1º ano	2º ano
Núcleo de Ação Pedagógica Linguagens	Língua Portuguesa (Oralidade)		
<p>Inventa e participa de brincadeiras de faz de conta, criando cenários, personagens e enredos nos quais assume papéis coerentes às personagens.</p> <p>Produz texto oralmente.</p> <p>Joga com sons, rimas e sílabas.</p> <p>Brinca com jogos de ouvir e repetir.</p> <p>Reconta e/ou recria histórias de livros de literatura que já ouviu e expressam acumulação ou sequência.</p> <p>Brinca com histórias contadas ou criadas pelo grupo.</p> <p>Canta, reconta histórias (de literatura ou vivências).</p> <p>Participa da organização dos tempos, espaços e decisões coletivas.</p> <p>Participa do estabelecimento de combinados da turma, na organização da rotina e do plano do dia que serão escritas e ilustradas pelas crianças com garatujas, desenho, colagem, entre outros.</p>	<p>Inventa e participa de brincadeiras de faz de conta cada vez mais elaboradas, criando cenários, personagens e enredos com múltiplos papéis.</p> <p>Conduz a/o professora(r) a escrever as decisões da turma que poderão ser registradas pelas crianças com garatujas, desenho, colagem, entre outros.</p> <p>Registra junto com as/os professoras/es as brincadeiras e experiências vividas sob a forma de textos coletivos ou individuais.</p> <p>No faz-de-conta demonstra progressão no repertório e imita adultos, animais e outros elementos nessa brincadeira.</p> <p>Planeja a produção de artefatos que já observou ou conversou sobre os processos de produção.</p> <p>Participa da composição dos elementos para a exposição de suas produções e de seus colegas e conversa sobre elas.</p>	<p>Expressa-se em situações de intercâmbio oral com progressiva autonomia, usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.</p> <p>Identifica elementos teatrais como personagens, voz, corpo, espaço etc. em situações de jogo e representações.</p> <p>Trabalha de forma colaborativa, coletiva e autoral em improvisações teatrais e processos convencionais de encenação.</p> <p>Reconta histórias e recita textos rimados com atenção à sonoridade, participando ativamente do planejamento e da produção de gêneros orais e investigativos em colaboração com o grupo.</p> <p>Participa de situações de intercâmbio oral com escuta ativa, respeitando as características da conversação e as dinâmicas de grupo para analisar criticamente narrativas lidas, reconhecendo seus personagens, enredos e contextos.</p>	<p>Expressa-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.</p> <p>Escuta com atenção as falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e melhorando a comunicação e a interação com o grupo.</p> <p>Utiliza elementos teatrais (voz, corpo, espaço e personagens) de forma intencional para compor cenas, aprimorando o trabalho coletivo e autoral em encenações que envolvam a criação de diálogos e a resolução de conflitos na narrativa.</p> <p>Reconta e recita textos literários e da tradição oral com fluência, ritmo e expressividade, planejando apresentações orais que utilizem recursos de apoio (como áudio ou imagem) para enriquecer a comunicação com o público.</p>

<p>Observa as suas produções e as dos seus colegas, ou mesmo de outros artistas, artesãos, etc.</p>	<p>Interpreta com autonomia gestos, expressões faciais, direção do olhar, entonação e movimentos corporais de colegas e adultos.</p>	<p>Reconhece a relação entre fala e escrita, identificando fonemas específicos e associando-os corretamente às suas letras correspondentes.</p>	<p>Interage em conversas coletivas com escuta ativa e argumentos pertinentes, sendo capaz de analisar os elementos da narrativa e discutir as intenções dos personagens ou possíveis desdobramentos do enredo.</p>
<p>Reconhece e atribui significado a expressões não verbais de colegas e adultos, como gestos, olhares, movimentos corporais, entonação da voz e expressões faciais durante as interações.</p>	<p>Reconta oralmente histórias conhecidas de forma mais organizada, incluindo personagens, cenários e eventos principais, com ou sem apoio de imagens, demonstrando compreensão global.</p>	<p>Atribui, com apoio do professor, significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz.</p>	<p>Atribui significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz, fazendo uso destes com autonomia progressiva em contextos comunicativos diversos.</p>
<p>Participa de relato oral de histórias conhecidas, utilizando palavras, imagens e elementos da narrativa apresentados pela/o professora/or, ainda que com apoio e mediação.</p>	<p>Planeja e grava pequenos relatos, poemas, convites, canções ou recados com mediação da/o professora/or, utilizando recursos digitais (áudio/vídeo), considerando quem vai ouvir/assistir e com qual finalidade, ainda que de forma inicial.</p>	<p>Reconta oralmente, com ou sem apoio de imagem, textos literários (início e fim).</p>	<p>Reconta oralmente, com ou sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor em até 3 momentos (início, meio e fim), usando conectores simples.</p>
<p>Explora recursos digitais e sonoros (como gravadores, câmeras ou aplicativos) para registrar falas, cantigas e pequenos relatos, com apoio da/o professora/or, reconhecendo sua função comunicativa.</p>	<p>Recita com entonação mais intencional parlendas, trava-línguas, cantigas e quadrinhas, reconhecendo rimas, repetições sonoras e efeitos provocados pelo ritmo.</p>	<p>Planeja e produz, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, gêneros dos diversos campos de atuação que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/ finalidade do texto.</p>	<p>Planeja e produz, com progressiva autonomia, gêneros dos diversos campos de atuação que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/ finalidade do texto.</p>
<p>Recita e brinca com parlendas, trava-línguas e cantigas percebendo repetições, rimas e ritmo.</p>	<p>Recita parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, com entonação adequada e observando as rimas.</p>	<p>Recita parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, com entonação adequada e observando as rimas.</p>	<p>Canta cantigas e canções, obedecendo ao ritmo e à melodia.</p>

G5 (4 e 5 anos)	G6 (5 e 6 anos)	1º ano	2º ano
<p>Núcleo de Ação Pedagógica Linguagens</p> <p>Escuta com atenção e interesse o que os outros dizem, demonstrando compreensão e formulando perguntas pertinentes.</p> <p>Manifesta sentimentos e sensações.</p> <p>Explora a expressão sonoro-corporal.</p> <p>Narra acontecimentos, experiências e histórias, organizando ideias com seqüência temporal e lógica.</p> <p>Argumenta e relata fatos oralmente, organizando e adequando sua fala ao contexto em que é produzida.</p>	<p>Conta, reconta histórias (de literatura ou vivências), e elabora narrativas com seqüência e acumulação de fatos.</p> <p>Escuta atentamente o que os outros dizem, demonstrando compreensão e formulando perguntas pertinentes.</p> <p>Observa, questiona e explora o ambiente natural e social, demonstrando interesse e cuidado pelos seres vivos, fenômenos da natureza e elementos culturais e se reconhecendo como seres da natureza.</p> <p>Estabelece relações de causa e efeito, formula explicações, elabora e questiona ideias sobre fenômenos e acontecimentos.</p> <p>Argumenta e relata fatos oralmente, em seqüência temporal e causal, organizando e adequando sua fala ao contexto em que é produzida.</p>	<p>Escuta, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.</p>	<p>Reconhece características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos da fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor.</p>
<p>Comunica-se com clareza, utilizando a linguagem oral de forma adequada ao contexto.</p>	<p>Comunica-se com clareza, utilizando a linguagem oral de forma adequada ao contexto, ampliando seu vocabulário e elaborando as ideias progressivamente.</p> <p>Reconhece e aprecia diferentes manifestações artísticas e culturais, observando, comentando e emitindo opiniões sobre produções próprias e alheias.</p>	<p>Identifica finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informação, apresentar opinião, relatar experiências etc.).</p>	<p>Identifica finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informação, apresentar opinião, relatar experiências etc.) apresentando criticidade sobre assuntos discutidos e estudados após escuta atenta.</p>

NÚCLEO DE AÇÃO PEDAGÓGICA LINGUAGENS

LÍNGUA PORTUGUESA (LEITURA/ESCURTA)

Distingue ilustrações de escritas, reconhecendo que desenhos representam imagens e letras/palavras representam sons e nomes.

Entende a organização espacial dos livros, figuras, papel.

Reconhece a direção predominante da escrita (da esquerda para a direita).

Entende a lateralidade da escrita e a seqüência lógica de leitura.

Reconhece que textos são lidos e escritos da esquerda para direita e de cima para baixo da página.

Lê palavras e frases curtas em atividades sociais reais (listas, rótulos, pequenos bilhetes).

Lê contos infantis curtos (3 a 6 linhas), tirinhas simples (com falas diretas), curiosidades em textos breves (com temas do universo infantil) e cartazes de orientação, regras de jogos e instruções (em tópicos curtos) em voz alta com mais precisão, ritmo e entonação, mantendo o sentido global.

Aprecia, ouve e reconstrói textos literários, com mediação, demonstrando interesse por histórias, poemas e outros gêneros textuais.

Aprecia, ouve e reconstrói textos literários e outros gêneros textuais com autonomia.

Participa de situações de escrita coletiva mediada e outras propostas em que a/o professora/or atua como escriba, colaborando na produção de registros, listas, legendas, recontos, convites ou pequenos relatos, indicando o que deve ser escrito, negociando palavras, ideias e a finalidade dessa escrita.

Estabelece expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto) com apoio docente, apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático.

Estabelece expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto) com autonomia progressiva, 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.

NÚCLEO DE AÇÃO PEDAGÓGICA LINGUAGENS	LÍNGUA PORTUGUESA (LEITURA/ESCUITA)	
<p>Manifesta interesse por poemas e histórias de diferentes escritores/poetas, bem como inventadas pelas profissionais em diferentes tempos e espaços: na roda, nos momentos de alimentação, descanso, no parque, na hora do banho, nos momentos de acolhida/despida, por exemplo.</p> <p>Observa e comenta para que serve a escrita (marcar, registrar, organizar, informar).</p> <p>Identifica e nomeia alguns gêneros comuns do dia a dia (receitas simples, listas de compras, lista telefônica, por exemplo).</p> <p>Interpreta imagens e o contexto das vivências.</p> <p>Observa imagens, símbolos, sinais e textos simples presentes em histórias, ilustrações e materiais do cotidiano, comentando o que compreende a partir de pistas visuais com mediação.</p> <p>Manifesta interesse por descobrir palavras, sonoridades, ritmos e significados.</p> <p>Associa símbolos e ideias.</p>	<p>Reconhece que textos escritos transmitem mensagens e possuem funções sociais específicas, identificando diferentes portadores e usos da escrita no cotidiano.</p> <p>Reconhece diferentes usos sociais da escrita, os diversos gêneros textuais (listas, bilhetes, receitas, livros).</p> <p>Joga jogos de atenção, concentração e percepção visual, tais como bingo, lince, dominó, percurso.</p> <p>Relaciona informações presentes em imagens, símbolos, sinais e textos curtos, fazendo inferências simples sobre situações, ações, personagens e contextos a partir da combinação entre linguagem verbal e não verbal.</p> <p>Compreende símbolos simples.</p> <p>Reconhece e identifica sons iniciais de palavras e relaciona-os a letras conhecidas do seu nome e de palavras significativas, ainda sem necessidade de leitura convencional.</p>	<p>Identifica a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade e a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo, com autonomia, para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam, bem como sua estrutura composicional e suporte.</p> <p>Identifica a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade e a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo, com autonomia, para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam, bem como sua estrutura composicional e suporte.</p> <p>Localiza informações explícitas em textos muito curtos, apoiado pela leitura do professor e pela imagem.</p> <p>Identifica o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em rótulos e pequenos cartazes do ambiente escolar.</p> <p>Explora hipóteses de leitura e escrita, com mediação docente.</p>
	<p>Localiza informações explícitas em qualquer parte de um texto curto, comparando informações simples (personagem, ação e lugar).</p> <p>Identifica o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em tirinhas e histórias em quadrinhos.</p>	

<p>Faz associações de imagens.</p> <p>Faz adequações de postura corporal conforme o contexto que está vivenciando.</p> <p>Resolve situações problemas expressos na brincadeira entre os pares.</p> <p>Participa dos momentos que é conduzida à higiene.</p> <p>Compreende mensagens simples em frases orais, acompanhadas de gestos, imagens ou contexto, identificando a intenção comunicativa (avisos, pedidos, combinados) com mediação.</p> <p>Participa de momentos de leitura realizados pela/o professora/or, observando imagens, antecipando partes da história e comentando personagens, ações e situações com mediação.</p>	<p>Compreende sequência simples de símbolos ou sequência de imagens.</p> <p>Compreende frases orais ou escritas de uso cotidiano e identifica a intenção comunicativa (informar, pedir, avisar, orientar).</p> <p>Participa ativamente de leituras compartilhadas, fazendo antecipações, comentários e inferências sobre personagens, cenários e acontecimentos, utilizando pistas do texto e das ilustrações.</p>	<p>Lê e compreende, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, gêneros de todos os campos de atuação, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.</p> <p>Busca, seleciona e lê, com mediação do professor (leitura compartilhada), textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses.</p>	<p>Lê e compreende, com autonomia crescente, gêneros de todos os campos de atuação, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade.</p> <p>Busca, seleciona e lê, com progressiva autonomia, textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses.</p>
---	--	---	--

NÚCLEO DE AÇÃO PEDAGÓGICA LINGUAGENS	LÍNGUA PORTUGUESA (ESCRITA/PRODUÇÃO DE TEXTOS)	
<p>Reconhece letras do seu nome e de colegas.</p> <p>Nas brincadeiras de faz de conta cria novos usos para as materialidades, como por exemplo, “fazer chuinha” com folhas, polvilhar a areia (confeito) no bolo de areia.</p> <p>Desenha, pinta, contorna, faz recortes espontâneos, recorta figuras ou desenhos.</p> <p>Usa a imaginação para fazer estruturas com lego.</p> <p>Abre potes e utiliza talheres, saboneteira, shampoo, etc com desenvoltura.</p> <p>Faz esculturas com elementos da natureza.</p> <p>Contorna figuras que desenha.</p> <p>Representa por meio do desenho e de outras linguagens fatos, ideias e sentimentos relacionados ao seu cotidiano e vivências significativas.</p>	<p>Reconhece e identifica as letras de seu próprio nome e dos nomes de pessoas próximas, estabelecendo uma relação inicial entre o objeto escrito e a pessoa que ele representa.</p> <p>Escreve de modo não convencional, demonstrando compreensão da função social da escrita.</p> <p>Os desenhos incluem traços, setas, linhas, balões de fala.</p> <p>Utiliza com desenvoltura materialidades como régua, transferidor, apontador, borracha, cola em tubo, tesoura e outros.</p> <p>Desenha com autonomia utilizando lápis, giz, canetinha, etc.</p> <p>Elabora desenhos-narrativas, integrando elementos visuais com formas não convencionais de escrita (letras, balões, por exemplo) para expressar a intencionalidade comunicativa e a sequência de uma história.</p>	<p>Escreve o próprio nome e sobrenome e identifica o nome dos colegas da turma.</p> <p>Produz escritas não alfabéticas acompanhadas de desenho e leitura oral pelo autor.</p> <p>Escreve palavras estáveis do cotidiano com apoio docente.</p> <p>Escreve, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética- usando letras/grafemas que representem fonemas.</p>
		<p>Escreve frases e pequenos textos alfabéticos legíveis, com autonomia crescente e segmentação regular em bilhetes, convites, legendas e relatos muito curtos (2 a 6 linhas).</p> <p>Faz planejamento e revisão simples com apoio (coautoria antes da autonomia plena).</p>
		<p>Copia textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tem dúvidas sobre a sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita das palavras e pontuação.</p> <p>Copia palavras e frases curtas, mantendo suas características e solicita ajuda do professor sempre que tem dúvidas sobre a sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita das palavras e pontuação.</p>

<p>A criança segue etapas lógicas em uma criação.</p> <p>Compreende a ordem e o espaço das partes da imagem.</p>	<p>Desenha expressando narrativas e utilizando elementos da escrita, como balões de fala em seus desenhos.</p>	<p>Observa escritas convencionais e as compara com suas produções escritas, percebendo semelhanças e diferenças.</p>	<p>Utiliza, ao produzir o texto, grafia correta de palavras conhecidas ou com estruturas silábicas já dominadas, letras maiúsculas em início de frases e em substantivos próprios, segmentação entre as palavras, ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.</p>
<p>Cria histórias, cenários, danças e brincadeiras de faz de conta.</p>	<p>Planeja e executa sequências de ações em criações (desenho, construção, montagem), demonstrando noções iniciais de ordem e de organização espacial dos elementos e das partes constituintes.</p>	<p>Planeja e produz, em colaboração com os colegas e com ajuda do professor, diferentes gêneros textuais de todos os campos de atuação, 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, a organização e a forma do texto e seu tema.</p>	<p>Planeja e produz, com autonomia crescente, diferentes gêneros textuais de todos os campos de atuação, 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, a organização e a 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.</p>

NÚCLEO DE AÇÃO PEDAGÓGICA LINGUAGENS	LÍNGUA PORTUGUESA (ANÁLISE LINGUÍSTICA)
<p>Identifica elementos principais de histórias ouvidas (personagens, lugares ou situações principais), mesmo que com mediação.</p> <p>Expressa antecipação simples de sentido (“eu acho que vai acontecer...”) durante a leitura compartilhada.</p> <p>Observa imagens para inferir informações que não estão ditas verbalmente.</p>	<p>Identifica elementos de uma narrativa lida ou escutada, incluindo personagens, enredo, tempo e espaço.</p> <p>Reconhece o conflito gerador de uma narrativa ficcional e sua resolução, além de palavras, expressões e frases que caracterizam personagens e ambientes.</p>
<p>Expressa a intencionalidade comunicativa, a sequência de eventos e os diálogos dos personagens.</p> <p>Localiza informações explícitas em textos orais ou lidos para o grupo (repetidas em imagens, falas ou seqüências).</p> <p>Reconhece diferentes propósitos de textos (informar, organizar, contar história, orientar).</p> <p>Estabelece relações entre texto e experiência pessoal (“isso já aconteceu comigo...”).</p> <p>Participa de momentos de leitura compartilhada com maior autonomia, apontando imagens, palavras conhecidas e seqüência dos fatos.</p> <p>Brinca com o início das palavras, identificando se duas palavras começam com o mesmo som (ex: pato e panela).</p>	<p>Reconhece o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala, identificando fonemas e sua representação por letras.</p> <p>Lê e escreve palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (f, y, t, d, p, b) e correspondências regulares contextuais (c e q).</p>

<p>Rabisca, garatuja, experimenta o prazer do gesto, encanta-se com as marcas produzidas.</p> <p>Realiza registros espontâneos, combinando desenho e marcas gráficas com intenção comunicativa.</p> <p>Representa falas e ideias por meio de desenhos com início de uso de símbolos próprios (linhas, rabiscos com intenção de letras).</p> <p>Solicita à/ao professora/or que escreva aquilo que deseja registrar (“professora, escreve aqui...”).</p>	<p>Faz associação das ideias escritas que os desenhos ou símbolos representam.</p> <p>Participa de práticas de leitura e escrita, demonstrando conhecimentos iniciais sobre o sistema alfabético.</p> <p>Brinca de escrever: escreve a seu modo (sem uso do Sistema de Escrita Alfabética) e utiliza a função social da escrita, escreve para alguém e usa a escrita como meio de comunicação.</p> <p>Utiliza letras e escrita espontânea para identificar autoria (assinatura, nome em produções).</p> <p>Registra listas, bilhetes, mensagens ou legendas.</p>	<p>Nomeia as letras do alfabeto e as recita na ordem das letras.</p>	<p>Percebe o princípio acrofônico que opera nos nomes das letras do alfabeto.</p>
<p>Observa letras presentes em seu nome e em palavras significativas do cotidiano, percebendo que elas podem ter diferentes formatos (como maiúsculas e minúsculas, fonte/família tipográfica, estilos de letras), ainda sem necessidade de utilizá-las de forma convencional.</p> <p>Levanta hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros diversificados.</p>	<p>Diferencia intencionalmente escritas (letras e numerais) de outras formas de representação gráfica (desenhos e rabiscos), reconhecendo a escrita como um modo de registro de informações.</p>	<p>Conhece, diferencia e relaciona letras em formato imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas..</p>	<p>Escreve palavras, frases e textos curtos nas formas imprensa e cursiva.</p>
<p>Levanta hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros diversificados.</p>	<p>Levanta hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e frases, de forma convencional ou não.</p>	<p>Reconhece a separação das palavras na escrita por espaços em branco.</p>	<p>Segmenta corretamente as palavras ao escrever frases e textos.</p>

NÚCLEO DE AÇÃO PEDAGÓGICA LINGUAGENS

LÍNGUA PORTUGUESA (ANÁLISE LINGUÍSTICA)	
<p>Registra as canções que cantam ou inventam.</p>	<p>Lê por conta própria, ainda que sem dominar o sistema de escrita alfabética.</p>
<p>Reconhece propriedades dos sons (intensidade, duração, altura, timbre).</p> <p>Utiliza sons produzidos por elementos da natureza (orgânica e inorgânica), objetos e instrumentos musicais nas brincadeiras de faz de conta, encenações e nas relações do cotidiano do NEIM.</p>	<p>Relaciona elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita.</p> <p>Identifica e produz rimas, aliterações e assonâncias em cantigas, quadrinhas, parlendas, trava-línguas e canções, relacionando-as ao ritmo, melodias e efeitos de sentido.</p>
<p>Experimenta e formula hipóteses e acerca dos sinais gráficos.</p>	<p>Identifica e produz rimas e aliterações em canções, parlendas e textos de tradição oral, percebendo a semelhança sonora no final (rimas) ou no início (aliteração) das palavras.</p>
<p>Experimenta e formula hipóteses e acerca dos sinais gráficos.</p>	<p>Segmenta oralmente palavras em sílabas, comparando palavras e identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais.</p>
<p>Participa de situações de leitura e escrita, como leitor e escritor, mesmo que ainda não leia ou escreva convencionalmente.</p> <p>Interessa-se por letras, números, símbolos e imagens.</p> <p>Experimenta e formula hipóteses acerca dos sinais gráficos.</p>	<p>Segmenta palavras em sílabas e remove e substitui sílabas iniciais, mediais ou finais para criar novas palavras.</p>
<p>Reconhece o alfabeto e diferencia letras, números e figuras.</p> <p>Participa de práticas de leitura e escrita, demonstrando conhecimentos iniciais sobre o sistema alfabético.</p> <p>Diferencia desenho, escrita e numerais, demonstrando interesse por reproduzir e criar escritas, ainda que não convencionais.</p> <p>Desenha expressando narrativas, utiliza balões em seus desenhos.</p>	<p>Segmenta palavras em sílabas e remove e substitui sílabas iniciais, mediais ou finais para criar novas palavras.</p> <p>Segmenta palavras em sílabas e remove e substitui sílabas iniciais, mediais ou finais para criar novas palavras.</p> <p>Usa adequadamente ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.</p>

<p>Formula oralmente relatos de acontecimentos do cotidiano, ainda que com apoio, utilizando expressões temporais simples (depois, agora, amanhã) e reconhecendo, com mediação, a ordem dos fatos.</p>		<p>Compreende e utiliza noções temporais básicas (antes, depois, agora, ontem, hoje, amanhã) para ordenar acontecimentos.</p>	<p>Agrupa palavras pelo critério de aproximação de significados (sinonímia) e separa palavras pelo critério de oposição de significado (antonímia).</p>	<p>Identifica sinônimos de palavras de texto lido, determinando a diferença de sentido entre eles, e forma antônimos de palavras encontradas em texto lido pelo acréscimo do prefixo de negação in-/im-.</p>
<p>Gêneros textuais que devem ser priorizados para o G5:</p> <p>Auto-retrato Legendado, parâmetros, cantigas de roda, quadrinhas e poemas curtos (foco na rima e sonoridade), livros de imagem (leitura de ilustrações) e contos de fadas curtos ouvidos, listas simples (nomes dos colegas, ingredientes para uma receita feita em sala), recados orais e desenhos que “contam histórias”.</p>	<p>Gêneros textuais que devem ser priorizados para o G6 (além de retomar os que foram trabalhados no G5):</p> <p>Contos tradicionais, fábulas e histórias com começo, meio e fim bem delineados, regras de jogos, receitas culinárias ilustradas, convites (para festas da escola) e bilhetes coletivos (a/o professora/or como escriba), curiosidades sobre animais ou plantas (textos curtos lidos pela/o professora/or).</p>	<p>Gêneros textuais que devem ser priorizados no 1º ano (além de retomar os gêneros trabalhados na Educação Infantil):</p> <p>Listas, avisos, convites, calendários e legendas em fotos/desenhos, quadrinhas, trava-línguas, poemas, tirinhas e recontagem de contos acumulativos, relatos de experiências simples (ex: “O crescimento do feijão”) e verbetes de enciclopédia infantil.</p>	<p>Gêneros textuais que devem ser priorizados para o 2º ano:</p> <p>Notícias curtas, cartas, e-mails, bilhetes e regras de convivência escolar, contos de fadas e contos populares mais extensos, poemas com estrofes e rimas ricas, textos teatrais (roteiros para dramatização), verbetes de dicionário, cartazes de divulgação científica e pequenos relatórios de pesquisa.</p>	

4.2.2 Pensamento Matemático

G5 (4 e 5 anos) Núcleo de Ação Pedagógica Natureza	G6 (5 e 6 anos)	1º ano	2º ano
		Matemática	(Números)
<p>Desenha, faz garatujas, escreve ou realiza outros registros ou marcações que comunica o desenvolvimento da consciência histórica do número.</p> <p>Compara coleções pequenas utilizando noções iniciais de “mais”, “menos” e “igual”.</p> <p>Conta oralmente objetos com apoio de apontamento, ainda que sem correspondência termo a termo estável.</p> <p>Identifica numerais em diferentes contextos (portas, calendários, jogos, listas do cotidiano) compreendendo a função social dos mesmos.</p> <p>Utiliza marcas gráficas, desenhos ou traços para indicar quantidades em situações significativas.</p>	<p>Expressa ideias relacionadas aos conceitos de números, formas, medidas, quantidades, tempo e espaço.</p> <p>Registra com números a quantidade de crianças (por exemplo, meninas e meninos, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza (bonecas, bolas, livros etc.).</p> <p>Realiza contagens mais estáveis, demonstrando entendimento crescente de correspondência termo a termo.</p> <p>Ordena numerais e reconhece sequência numérica crescente em trilhas, jogos e calendários.</p>	<p>Utiliza números naturais como indicador de quantidade e de posição em seqüências numéricas, reconhecendo situações em que os números não indicam contagem nem ordem, mas sim código de identificação.</p>	<p>Compara e ordena números naturais (até a ordem de centenas) pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e função do zero).</p>
<p>Participa de brincadeiras que lhe permitam entender o movimento histórico da criação dos signos numéricos do sistema de numeração decimal que hoje utilizamos.</p>	<p>Identifica e registra quantidades por meio de diferentes formas de representação (contagens, desenhos, símbolos, escrita de números, organização de gráficos básicos etc.).</p>	<p>Conta de maneira exata ou aproximada a quantidade de objetos em coleções até 100 unidades e apresenta o resultado por registros verbais e simbólicos, em situações de seu interesse, como jogos, brincadeiras, materiais da sala de aula, entre outros.</p>	<p>Faz estimativas por meio de estratégias diversas a respeito da quantidade de objetos de coleções e registra o resultado da contagem desses objetos (até 1000 unidades).</p>

<p>Estabelece relações de comparação, ordenação, quantificação e classificação em situações cotidianas e brincadeiras.</p>	<p>Realiza contagens em situações diversas do cotidiano.</p>	<p>Participa da resolução de situações-problema em múltiplos contextos, incluindo-se situações imaginadas.</p> <p>Explora situações-problema em brincadeiras e vivências cotidianas, usando materiais concretos, estratégias próprias e dialogando com colegas para buscar soluções, ainda com apoio da/o professora/or.</p>	<p>Reconhece sequência numérica oral e escrita, estabelecendo correspondência entre números e quantidades.</p> <p>Realiza contagens em situações diversas, utilizando diferentes estratégias e reconhecendo numerais no contexto do dia a dia.</p> <p>Participa de situações que envolvem combinação, transformação e comparação de materiais e elementos, explorando as propriedades e possibilidades.</p> <p>Participa de resolução de problemas simples de adição e retirada com materiais concretos.</p> <p>Interage com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas para responder a questionamentos e na busca de soluções para problemas.</p>	<p>Compara números naturais de até duas ordens em situações cotidianas, com ou sem o suporte da reta numérica.</p> <p>Estima e compara quantidades de objetos de dois conjuntos (em torno de 20 elementos) por estimativa e/ou por correspondência para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”.</p> <p>Resolve e elabora problemas de adição e subtração envolvendo números até dois algarismos com significados de juntar, acrescentar, separar e retirar, com suporte de imagens e/ou material manipulável, utilizando estratégias e formas de registro pessoais.</p>	<p>Constrói sequências de números naturais em ordem crescente e decrescente a partir de um número qualquer, utilizando uma regularidade estabelecida.</p> <p>Compara quantidades de objetos de dois conjuntos, por estimativa e/ou por correspondência (um a um, dois a dois, entre outros)</p>
<p>Participa da resolução de situações-problema em múltiplos contextos, incluindo-se situações imaginadas.</p> <p>Explora situações-problema em brincadeiras e vivências cotidianas, usando materiais concretos, estratégias próprias e dialogando com colegas para buscar soluções, ainda com apoio da/o professora/or.</p>	<p>Participa de situações que envolvem combinação, transformação e comparação de materiais e elementos, explorando as propriedades e possibilidades.</p> <p>Participa de resolução de problemas simples de adição e retirada com materiais concretos.</p> <p>Interage com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas para responder a questionamentos e na busca de soluções para problemas.</p>	<p>Resolve e elabora problemas de adição e subtração envolvendo números até dois algarismos com significados de juntar, acrescentar, separar e retirar, com suporte de imagens e/ou material manipulável, utilizando estratégias e formas de registro pessoais.</p> <p>Resolve e elabora problemas de adição e subtração envolvendo números de até três ordens, com os significados de juntar, acrescentar, separar e retirar, utilizando estratégias pessoais.</p> <p>Resolve e elabora problemas de multiplicação (por 2, 3, 4 e 5) com a ideia de adição de parcelas iguais por meio de estratégias e formas de registro pessoais, utilizando ou não o suporte de imagens e/ou material manipulável.</p> <p>Resolve e elabora problemas envolvendo dobro, metade, triplo e terça parte, com o suporte de imagens ou material manipulável, utilizando estratégias pessoais.</p>	<p>Resolve e elabora problemas de adição e subtração envolvendo números de até três ordens, com os significados de juntar, acrescentar, separar e retirar, utilizando estratégias pessoais.</p> <p>Resolve e elabora problemas de multiplicação (por 2, 3, 4 e 5) com a ideia de adição de parcelas iguais por meio de estratégias e formas de registro pessoais, utilizando ou não o suporte de imagens e/ou material manipulável.</p> <p>Resolve e elabora problemas envolvendo dobro, metade, triplo e terça parte, com o suporte de imagens ou material manipulável, utilizando estratégias pessoais.</p>		

Núcleo de Ação Pedagógica Natureza		Matemática (Números)
<p>Reconhece, compara e organiza pequenas quantidades de objetos presentes em situações do cotidiano (brincadeiras, materiais, jogos), identificando quando há “mais”, “menos”, “igual”, “faltando” ou “sobrando”.</p> <p>Cria e amplia coleções, juntando ou separando objetos em brincadeiras, percebendo que a quantidade pode mudar quando elementos são adicionados ou retirados.</p>	<p>Explora maneiras de juntar e separar quantidades em situações lúdicas (jogos, blocos, materiais diversos), identificando estratégias próprias para obter um mesmo total.</p> <p>Percebe que diferentes composições podem resultar na mesma quantidade (ex.: “três e dois fazem cinco”, “quatro e um também”), utilizando materiais manipuláveis, desenhos, marcas ou registros espontâneos.</p>	<p>Compõe e decompõe números naturais de até três ordens, com suporte de material manipulável, por meio de diferentes adições.</p> <p>Compõe e decompõe número de até duas ordens, por meio de diferentes adições, com suporte de material manipulável, contribuindo para a compreensão de características do sistema de numeração decimal e desenvolvimento de estratégias de cálculo.</p>
NÚCLEO DE AÇÃO PEDAGÓGICA NATUREZA		MATEMÁTICA (GEOMETRIA)
<p>Explora espaços, materiais, formas, cores, aromas.</p> <p>Expressa-se por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.</p> <p>Manifesta interesse em manipular objetos diversos do cotidiano (caixinhas, latas, potes, bolas, rolos).</p> <p>Realiza comparações espontâneas baseadas em características perceptíveis (é redondo, tem ponta, é comprido, é igual ao potinho).</p> <p>Observa semelhanças e diferenças entre objetos reais e sólidos geométricos, ainda sem nomear formalmente.</p>	<p>Observa e nomeia as formas, relacionando-as aos objetos do cotidiano e presentes nas vivências.</p> <p>Reconhece e nomeia, mesmo que de modo inicial, sólidos simples.</p> <p>Relaciona objetos reais com as formas espaciais. Compara e descreve características.</p> <p>Nomeia algumas figuras espaciais mais familiares (esfera- bola, cilindro- lata, rolo de papel, cubo- dado, bloco - caixa de sapato, por exemplo).</p>	<p>Identifica e nomeia figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo) em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em contornos de faces de sólidos geométricos.</p> <p>Reconhece, compara e nomeia figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo), por meio de características comuns, em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em sólidos geométricos.</p> <p>Relaciona figuras geométricas espaciais (cones, cilindros, esferas e blocos retangulares) a objetos familiares do mundo físico.</p> <p>Reconhece, nomeia e compara figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera) e os relaciona com objetos do mundo físico.</p>

<p>Explora objetos e sólidos por meio do toque, da brincadeira e da comparação perceptiva. Observa o que rola, o que empilha, o que tem ponta.</p>	<p>Compara formas tridimensionais com justificativas simples (“rola”, “tem ponta”, “é quadrado”).</p> <p>Identifica objetos do cotidiano que se assemelham às figuras espaciais.</p> <p>Reproduz construções usando diferentes sólidos (pirâmides, torres, casas).</p>	<p>Descreve a localização de pessoas e objetos no espaço utilizando vocabulário apropriado.</p>	<p>Identifica e registra, em linguagem verbal ou não verbal, a localização e os deslocamentos de pessoas e de objetos no espaço, considerando mais de um ponto de referência, e indica as mudanças de direção e sentido.</p> <p>Esboça roteiros a ser seguidos ou plantas de ambientes familiares, assinalando entradas, saídas e alguns pontos de referência.</p>
<p>Manifesta interesse pela produção dos desenhos, de esculturas, pela construção de brinquedos, pelas brincadeiras de construção de pontes, estradas, pirâmides e castelos.</p>	<p>Contorna figuras que desenha.</p> <p>Observa e nomeia as formas.</p> <p>Apresenta ideias sobre formas em seus desenhos.</p>		

NÚCLEO DE AÇÃO PEDAGÓGICA NATUREZA

Manipula objetos em situações de brincadeira, observando diferenças perceptíveis de tamanho, peso, comprimento, quantidade e capacidade, iniciando comparações simples com mediação da/o professora/or.

MATEMÁTICA (ÁLGEBRA)

Organiza e ordena objetos familiares ou representações por figuras, por meio de atributos, tais como cor, forma e medida.

Descreve um padrão (ou regularidade) de sequências repetitivas e de sequências recursivas, por meio de palavras, símbolos ou desenhos.

NÚCLEO DE AÇÃO PEDAGÓGICA NATUREZA	MATEMÁTICA (ÁLGEBRA)
<p>Reconhece e reproduz padrões simples.</p> <p>Observa repetições, mas ainda não antecipa com segurança elementos ausentes.</p> <p>Cria seqüências espontâneas com materialidades manipuláveis.</p> <p>Descreve o padrão de forma não convencional (“vai vermelho, depois azul”)</p>	<p>Descreve, após o reconhecimento e a explicitação de um padrão (ou regularidade) os elementos ausentes em seqüências recursivas de números naturais, objetos e figuras.</p>
NÚCLEO DE AÇÃO PEDAGÓGICA NATUREZA	MATEMÁTICA (GRANDEZAS E MEDIDAS)
<p>Classifica objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças.</p> <p>Utiliza vocabulário relativo às noções de grandeza (maior, menor, igual etc.), espaço (dentro e fora) e medidas (comprido, curto, grosso, fino) como meio de comunicação de suas experiências.</p> <p>Compara medidas de objetos (comprido/curto, pesado/leve, cheio/vazio) com experimentação concreta.</p> <p>Utiliza materialidades não convencionais para medir (barbantes, cartões, passos, tampinhas).</p>	<p>Compara comprimentos, capacidades ou massas utilizando termos como mais alto, mais baixo, mais comprido, mais curto, mais grosso, mais fino, mais largo, mais pesado, mais leve, cabe mais, cabe menos, entre outros, para ordenar objetos de uso cotidiano.</p> <p>Estima, mede e compara comprimentos de lados de salas (incluindo contorno) e de polígonos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro) e instrumentos adequados.</p> <p>Estima, mede e compara capacidade e massa, utilizando estratégias pessoais e unidades de medida não padronizadas ou padronizadas (litro, mililitro, grama e quilograma).</p>

<p>Utiliza conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar).</p>	<p>Relata aspectos da rotina, narrando as seqüências de acontecimentos.</p> <p>Reconhece períodos do dia por vivência (manhã é chegada, tarde é parque, etc.).</p> <p>Organiza pequenas rotinas visuais ou seqüências de acontecimentos (“primeiro”, “depois”).</p> <p>Observa fenômenos naturais e registra percepções (temperatura, chuva, vento, luz).</p>	<p>Relata em linguagem verbal ou não verbal seqüências de acontecimentos relativos a um dia, utilizando, quando possível, os horários dos eventos.</p>	<p>Mede a duração de um intervalo de tempo por meio de relógio digital e registra o horário do início e o fim do intervalo.</p>
<p>Observa, relata e descreve incidentes do cotidiano e fenômenos naturais (luz solar, vento, chuva etc.).</p>	<p>Utiliza unidades de medida (dia e noite; dias, semanas, meses e ano) e noções de tempo (presente, passado e futuro; antes, agora e depois), para responder a necessidades e questões do cotidiano.</p> <p>Inicia uso do calendário para marcar datas significativas (aniversários, passeios, rotina do grupo).</p>	<p>Reconhece e relaciona períodos do dia, dias da semana e meses do ano, utilizando o calendário, quando necessário, produzindo a escrita de uma data.</p>	<p>Indica a duração de intervalos de tempo entre duas datas, como dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, para planejamentos e organização de agenda.</p>
<p>Reconhece que diferentes objetos do cotidiano possuem valor e função de troca, participando de brincadeiras de compra e venda, utilizando símbolos, materiais concretos ou objetos fictícios como representação de pagamento.</p>	<p>Identifica algumas moedas e cédulas, reais ou de faz-de-conta, durante jogos e situações de brincadeira, compreendendo sua função social básica e utilizando-as em simulações de compra e venda com mediação da/o professora/or.</p>	<p>Reconhece e relaciona valores de moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações simples do cotidiano do estudante.</p>	<p>Estabelece a equivalência de valores entre moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações cotidianas.</p>

NÚCLEO DE AÇÃO PEDAGÓGICA NATUREZA	MATEMÁTICA (PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA)	
<p>Percebe que alguns acontecimentos são mais prováveis do que outros em situações de brincadeira e rotina, ainda sem utilizar a linguagem formal do acaso.</p>	<p>Classifica oralmente acontecimentos do cotidiano como possíveis ou improváveis com apoio, começando a justificar suas escolhas.</p>	<p>Classifica eventos envolvendo o acaso, tais como “acontecerá com certeza”, “talvez aconteça” e “é impossível acontecer”, em situações do cotidiano.</p>
<p>Observa e comenta informações apresentadas em imagens, listagens, quadros simples ou agrupamentos feitos pelo grupo, identificando diferenças percebidas visualmente (mais/menos, maior/menor, cheio/vazio).</p>	<p>Identifica medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos.</p> <p>Lê e interpreta informações simples em quadros ou agrupamentos produzidos pelo grupo, percebendo relações como “mais votado”, “menos votado”, “ninguém escolheu”.</p>	<p>Compara informações de pesquisas apresentadas por meio de tabelas de dupla entrada e em gráficos de colunas simples ou barras, para melhor compreender aspectos da realidade próxima.</p>
<p>Participa de pequenas investigações coletivas, como levantar preferências do grupo de crianças (brincadeiras, frutas, histórias), registrando por meio de desenhos, traços, marcações ou colagens com mediação.</p>	<p>Participa de pesquisas coletivas sobre temas de interesse do grupo, registrando em gráficos espontâneos (como colunas de desenhos, etiquetas, palitos, tampinhas) e comentando-os utilizando pequenos argumentos.</p>	<p>Realiza pesquisa em universo de até 30 elementos, escolhendo até três variáveis categóricas de seu interesse, organizando os dados coletados em listas, tabelas e gráficos de colunas simples.</p>

4.2.3 Ciências Humanas e da Natureza

G5 (4 e 5 anos)	G6 (5 e 6 anos)	1º ano	2º ano
<p>Núcleo de Ação Pedagógica</p> <p>Relações Sociais e Culturais</p> <p>Reconhece mudanças percebidas em si mesma (como tamanho, gostos e preferências) ao comparar fotos, produções antigas ou relatos da família, com mediação da/o professora/or.</p>	<p>Relata fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares, da sua comunidade, sua ascendência e identidade cultural.</p> <p>Registra e comenta mudanças em seu crescimento e desenvolvimento (a fala, o tamanho, coisas que já sabe fazer), utilizando desenhos, fotos, narrativas orais ou escritas, relacionando passado e presente com mais autonomia.</p>	<p>Identifica aspectos do seu crescimento por meio do registro das lembranças particulares ou de lembranças dos membros de sua família e/ou de sua comunidade.</p>	<p>História</p> <p>Seleciona objetos e documentos pessoais como fontes de memórias e histórias nos âmbitos pessoal, familiar, escolar e comunitário, compreendendo sua função, seu uso e seu significado.</p>
<p>Compartilha fatos de sua vida e escuta histórias de sua família, demonstrando pertencimento e reconhecendo que sua história faz parte da história familiar.</p>	<p>Compara acontecimentos de sua trajetória com os de familiares e pessoas próximas, percebendo semelhanças, diferenças e conexões entre as histórias individuais e coletivas.</p>	<p>Identifica a relação entre as suas histórias e as histórias de sua família e de sua comunidade.</p>	<p>Reconhece espaços de sociabilidade e identifica os motivos que aproximam e separam as pessoas em diferentes grupos sociais ou de parentesco.</p>
<p>Reconhece, com apoio, tarefas e responsabilidades que exerce em casa e no NEIM (como guardar brinquedos, ajudar na organização, cuidar de materiais), valorizando sua participação nos diferentes ambientes.</p>	<p>Descreve com mais objetividade suas contribuições no NEIM, em casa e em situações coletivas, demonstrando compreensão de que cada pessoa tem funções e papéis sociais nos grupos dos quais participa.</p>	<p>Descreve e distingue os seus papéis e responsabilidades relacionados à família, à escola e à comunidade.</p>	<p>Identifica e descreve práticas e papéis sociais que as pessoas exercem em diferentes comunidades.</p>

NÚCLEO DE AÇÃO PEDAGÓGICA RELAÇÕES SOCIAIS E CULTURAIS		HISTÓRIA
<p>Percebe que os diferentes espaços onde convive (casa, unidade educativa, parques, ruas) têm jeitos próprios de funcionar, regras e hábitos específicos, verbalizando observações simples sobre essas diferenças.</p>	<p>Compara ambientes do NEIM, da casa e da comunidade, reconhecendo que cada um tem usos, regras, rotinas e formas de convivência próprias, argumentando sobre o porquê dessas diferenças com mais autonomia.</p>	<p>Identifica diferentes formas de trabalho existentes na comunidade em que vive, seus significados, suas especificidades e importância.</p> <p>Identifica impactos no ambiente causados pelas diferentes formas de trabalho existentes na comunidade em que vive.</p>
<p>Reconhece, por meio de conversas e brincadeiras, que crianças brincam de maneiras diferentes em contextos sociais diferentes ou tempos, percebendo mudanças simples com apoio da/o professora/or.</p>	<p>Compara jogos e brincadeiras atuais com os de outras épocas, lugares e nacionalidades, identificando semelhanças e diferenças e comentando o que mudou e o que permaneceu.</p>	<p>Identifica semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras atuais e de outras épocas e lugares.</p> <p>Identifica histórias da família e/ou da comunidade registradas em diferentes fontes.</p>
<p>Escuta e compartilha histórias da família e do NEIM, reconhecendo alguns personagens importantes do seu cotidiano e suas ações.</p>	<p>Reconhece que pessoas desempenham papéis na unidade educativa, na família e em outros espaços, descrevendo suas funções e contribuindo para discussões sobre essas histórias.</p>	<p>Seleciona situações cotidianas que remetem à percepção de mudança, pertencimento e memória.</p>
<p>Percebe que as famílias podem ser diferentes entre si (configuração, tamanho, composição, modos de viver), valorizando as particularidades do seu grupo familiar, com mediação de adulto.</p>	<p>Compreende sua organização familiar e a de seus colegas, reconhecendo mudanças e permanências nos modos de viver, nas funções desempenhadas pelos membros e nas formas de convivência.</p>	<p>Identifica mudanças e permanências nas formas de organização familiar.</p>
<p>Participa de comemorações/confraternizações, percebendo que são momentos coletivos de celebração com significados e costumes próprios da unidade educativa.</p>	<p>Diferencia festas e comemorações da unidade educativa daquelas vividas em casa ou na comunidade, reconhecendo que cada uma tem sentidos, tradições e modos de celebração específicos.</p>	<p>Identifica, em diferentes registros (fotografias, convites, cartazes, relatos), mudanças e permanências nos modos de celebrar festas e comemorações da família, da escola e da comunidade ao longo do tempo.</p>

NÚCLEO DE AÇÃO PEDAGÓGICA NATUREZA	NÚCLEO DE AÇÃO PEDAGÓGICA NATUREZA	GEOGRAFIA (O SUJEITO E SEU LUGAR NO MUNDO)
<p>Observa e comenta características visíveis dos espaços que frequenta (casa, unidade educativa, parques), reconhecendo elementos significativos com mediação da/o professora/or.</p>	<p>Compara características desses espaços, identificando semelhanças e diferenças (tamanho, forma de uso, pessoas que convivem), expressando suas conclusões oralmente, por desenhos ou registros.</p>	<p>Descreve características observadas de seus lugares de vivência (moradia, escola etc.) e identifica semelhanças e diferenças entre esses lugares.</p>
<p>Percebe que os espaços públicos que frequenta são locais de convivência e brincadeira, comentando como eles são utilizados em seu cotidiano.</p>	<p>Reconhece diferentes formas de uso desses espaços (lazer, convivência, apresentações, ações coletivas), identificando semelhanças e diferenças a partir de observações, passeios e conversas.</p>	<p>Identifica e relata semelhanças e diferenças de usos do espaço público (praças, parques) para o lazer e diferentes manifestações.</p>
<p>Participa da construção de combinados de convivência em situações coletivas, percebendo que elas contribuem na organização e no bem-estar do grupo, ainda com mediação da/o professora/or.</p>	<p>Discute e elabora combinados de convivência para diferentes espaços (sala, refeitório, parque, casa), explicando por que essas regras são importantes para o grupo, demonstrando crescente autonomia.</p>	<p>Discute e elabora, coletivamente, regras de convívio em diferentes espaços (sala de aula, escola etc.).</p>
<p>NÚCLEO DE AÇÃO PEDAGÓGICA NATUREZA</p>	<p>NÚCLEO DE AÇÃO PEDAGÓGICA NATUREZA</p>	<p>GEOGRAFIA (CONEXÕES E ESCALAS)</p>
<p>Percebe e comenta fenômenos naturais (dia e noite, sol ou chuva, frio ou calor) a partir da vivência cotidiana, relacionando-os às vivências da rotina com mediação da/o professora/or.</p>	<p>Observa e registra fenômenos naturais (clima, luz, temperatura), relacionando rotinas e brincadeiras realizadas em cada condição, estabelecendo diálogos com outras realidades e com narrativas e explicações presentes nas mitologias indígenas, africanas e outras..</p>	<p>Observa e descreve ritmos naturais (dia e noite, variação de temperatura e umidade etc.) em diferentes escalas espaciais e temporais, comparando a sua realidade com outras.</p>
		<p>Reconhece semelhanças e diferenças nos hábitos, nas relações com a natureza e no modo de viver de pessoas em diferentes lugares. Analisa mudanças e permanências, comparando imagens de um mesmo lugar em diferentes tempos.</p>

NÚCLEO DE AÇÃO PEDAGÓGICA RELAÇÕES SOCIAIS E CULTURAIS		GEOGRAFIA (MUNDO DO TRABALHO)	
Reconhece que moradias, roupas e objetos podem ser diferentes entre si, descrevendo aspectos perceptíveis (tamanho, cor, forma, função) com base em observação direta.	Compara moradias, brinquedos e objetos, identificando materiais usados na sua produção e como eles mudam conforme necessidades, culturas, lugares e aspectos socioeconômicos.	Descreve e compara diferentes tipos de moradia ou objetos de uso cotidiano (brinquedos, roupas, mobiliários), considerando técnicas e materiais utilizados em sua produção.	Identifica, em diferentes registros (imagens, relatos, objetos do cotidiano), mudanças e permanências nos materiais e nas técnicas usadas na produção de moradias, brinquedos, roupas e mobiliários, relacionando essas transformações às necessidades de grupos sociais em diferentes tempos e lugares.
Reconhece que diferentes pessoas realizam trabalhos importantes para o funcionamento da unidade educativa, da família e da comunidade, nomeando alguns deles.	Comenta sobre profissões e ações realizadas por pessoas da comunidade, descrevendo suas funções e contribuições para o coletivo.	Descreve atividades de trabalho relacionadas com o dia a dia da sua comunidade.	Relaciona o dia e a noite a diferentes tipos de atividades sociais (horário escolar, comercial, sono, etc). Descreve as atividades extrativas (minerais, agropecuárias e industriais) de diferentes lugares, identificando os impactos ambientais.
NÚCLEO DE AÇÃO PEDAGÓGICA RELAÇÕES SOCIAIS E CULTURAIS		GEOGRAFIA (FORMAS DE REPRESENTAÇÃO E PENSAMENTO ESPACIAL)	
Representa graficamente espaços conhecidos (sala, parque, casa) por meio de desenhos simples ou narrativas, com apoio da/o professora/or, como forma de expressar percursos e experiências.	Cria representações mais detalhadas de trajetos, brincadeiras, histórias ou espaços do cotidiano, incluindo elementos como pessoas, objetos e referências espaciais.	Cria mapas mentais e desenhos com base em itinerários, contos literários, histórias inventadas e brincadeiras.	Identifica e elabora diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência. Identifica objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua).
Desloca-se intencionalmente considerando posições e direções do espaço ao redor e dos objetos que se relacionam.	Sabe deslocar seu corpo ou localizar algum objeto orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e propostas de diferentes naturezas.	Elabora e utiliza mapas simples para localizar elementos do local de vivência, considerando referenciais espaciais (frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) e tendo o corpo como referência.	Aplica princípios de localização e posição de objetos (referenciais espaciais, como frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) por meio de representações espaciais com desenhos, mapas, maquetes.

Utiliza noções espaciais básicas (dentro/fora, em cima/embaixo, perto/longe) para orientar deslocamentos em posturas direcionadas e brincadeiras.	Usa referências espaciais mais complexas (frente, atrás, esquerda, direita) para localizar objetos e espaços, representando-os em desenhos, esquemas ou mapas simples.	Elabora e utiliza mapas simples para localizar elementos do local de vivência, considerando referências espaciais (frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) e tendo o corpo como referência.	Aplica princípios de localização e posição de objetos (referenciais espaciais, como frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) por meio de representações espaciais da sala de aula e da escola.
NÚCLEO DE AÇÃO PEDAGÓGICA NATUREZA			
Observa características do ambiente em que vive e identifica fenômenos naturais percebidos no dia a dia (chuva, vento, sol, frio), descrevendo-os com mediação.	Relaciona fenômenos naturais às experiências da rotina (vivências dentro/fora da sala, roupas usadas, brincadeiras possíveis), comparando diferentes dias e situações.	Descreve características de seus lugares de vivência relacionados aos ritmos da natureza (chuva, vento, calor etc.).	Reconhece a importância do solo e da água para a vida, identificando seus diferentes usos (plantação e extração de materiais, entre outras possibilidades) e os impactos desses usos no cotidiano da cidade e do campo.
Reconhece que em dias frios ou quentes mudam roupas, brincadeiras e propostas, comentando percepções do cotidiano.	Relaciona mudanças de vestuário, alimentação e vivências às variações do clima, começando a justificar essas escolhas com base na observação.	Associa mudanças de vestuário e hábitos alimentares em sua comunidade ao longo do ano, decorrentes da variação de temperatura e umidade no ambiente.	Analisa, com apoio de registros (calendário, tabelas ou gráficos simples), como as variações de temperatura e umidade ao longo do ano influenciam o vestuário, a alimentação e as atividades da comunidade, explicando essas relações em linguagem própria.
NÚCLEO DE AÇÃO PEDAGÓGICA NATUREZA / RELAÇÕES SOCIAIS E CULTURAIS			
Identifica e nomeia partes principais do corpo humano durante brincadeiras, músicas, histórias e exploração corporal, utilizando desenhos e outras linguagens para representá-las.	Identifica partes do corpo humano e comenta suas funções básicas (ver, pegar, correr, mastigar), registrando por desenho, modelagem ou fala.	Localiza, nomeia e representa graficamente (por meio de desenhos) partes do corpo humano e explica suas funções.	Descreve características de plantas e animais (tamanho, forma, cor, fase da vida, local onde se desenvolvem etc) que fazem parte de seu cotidiano e os relaciona ao ambiente em que eles vivem.
Participa de ações de higiene diária (lavar mãos, escovar dentes, cuidar dos materiais), percebendo que são importantes para o cuidado de si.	Compreende e explica, com suas palavras, porque hábitos de higiene são importantes para manter o corpo saudável e evitar doenças, por exemplo.	Discute as razões pelas quais os hábitos de higiene do corpo (lavar as mãos antes de comer, escovar os dentes, limpar os olhos, o nariz, as orelhas etc) são necessários para a manutenção da saúde.	Investiga, por meio de experiências simples, a importância da água e da luz para a manutenção da vida das plantas.

NÚCLEO DE AÇÃO PEDAGÓGICA NATUREZA / RELAÇÕES SOCIAIS E CULTURAIS		CIÊNCIAS (VIDA E EVOLUÇÃO)
<p>Percebe as diferenças culturais e individuais entre os colegas, (cor de pele, altura, cabelo, costumes, crenças), valorizando a identidade pessoal e do grupo, com mediação.</p>	<p>Reconhece a diversidade que nos constitui e constitui o outro a partir das diferenças culturais e individuais entre os colegas, demonstrando atitudes de acolhimento e respeito.</p>	<p>Compara características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças.</p>
NÚCLEO DE AÇÃO PEDAGÓGICA NATUREZA		CIÊNCIAS (TERRA E UNIVERSO)
<p>Reconhece e utiliza referências simples de tempo (hoje, ontem, agora, mais tarde; manhã e tarde) para situar ações da rotina.</p>	<p>Compreende e nomeia períodos do dia e reconhece que os dias se sucedem, relacionando essa passagem ao uso de calendários, agendas ou registros da rotina.</p>	<p>Descreve as posições do Sol em diversos horários do dia e as associa ao tamanho de uma sombra projetada.</p>
<p>Observa que certas vivências acontecem em determinados momentos do dia (como acordar, ir à unidade educativa, dormir), relacionando ao ritmo de dia e noite com mediação.</p>	<p>Relaciona a sucessão de dia e noite às ações humanas (ir ao parque, dormir, comer, por exemplo) e de outros seres vivos, comentando como essa alternância organiza a vida.</p>	<p>Compara o efeito da radiação solar (aquecimento e reflexão) em diferentes tipos de superfície (água, areia, solo, superfícies escuras, clara e metálica etc).</p>
NÚCLEO DE AÇÃO PEDAGÓGICA NATUREZA		CIÊNCIAS (MATÉRIA E ENERGIA)
<p>Experimenta materiais variados (papel, barro, metal, tecido, madeira, plástico), manipulando-os e percebendo suas possibilidades de uso durante brincadeiras e construções.</p>	<p>Observa, explora e nomeia objetos do cotidiano, percebendo diferenças básicas entre eles (duro/macio, pesado/leve, liso/áspero, grande/pequeno).</p>	<p>Identifica de que materiais (metais, madeira, vidro etc) são feitos os objetos que fazem parte da vida cotidiana, como esses objetos são utilizados e com quais materiais eram produzidos no passado.</p>
<p>Compara objetos de forma espontânea, dizendo o que é igual ou diferente, o que funciona para uma determinada brincadeira ou construção.</p>	<p>Identifica alguns tipos de materiais presentes em objetos do cotidiano e começa a justificar escolhas (ex.: “isso é de madeira porque é duro”; “isso quebra porque é de vidro”).</p>	<p>Propõe o uso de diferentes materiais para a construção de objetos de uso cotidiano, tendo em vista algumas propriedades desses materiais (flexibilidade, dureza, transparência etc).</p>
<p>Percebe a função social dos objetos, identificando para que servem e como são usados pelas pessoas nos ambientes em que convivem.</p>	<p>Planeja e constrói objetos nas brincadeiras, pensando no que precisa usar, testando materiais e avaliando se funcionam.</p>	<p>Explora e identifica as propriedades físicas dos materiais- como dureza, transparência, flexibilidade e textura- relacionando essas características à escolha dos materiais na fabricação de objetos cotidianos e às suas funções específicas.</p>

Participa de conversas sobre como cuidar dos materiais e pertences, guardá-los e utilizá-los sem estragar.

Vivencia situações em que aprendem regras de segurança, como não mexer em produtos perigosos, afastar-se de tomadas, não usar objetos cortantes sem mediação do adulto.

Cria objetos simples com materiais diversos (rolos de papel, tampinhas, caixas, massinhas), pensando em usos imaginários ou funcionais durante o brincar.

Formula hipóteses sobre por que um material serve mais para uma função do que para outra (o papel rasga, a madeira é mais forte, o tecido dobra).

Conversa sobre descarte e cuidado com os objetos, compreendendo que não se deve jogar lixo no chão e que alguns materiais podem ser reutilizados e outros devem ter seus usos reduzidos.

Reconhece situações de risco e começa a explicar como agir com segurança (por exemplo, não se aproximar do fogão, pedir ajuda para usar tesoura ou não ingerir medicamentos).

Participa de propostas coletivas, envolvendo construção, organização de materiais e tomada de decisões sobre o que e como fazer.

Discute os cuidados necessários à prevenção de acidentes domésticos (objetos cortantes e inflamáveis, eletricidade, produtos de limpeza, medicamentos etc).

4.3 QUADRO DE ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS PARA A PROGRESSÃO - (TRANSIÇÃO EI → EF) EDUCAÇÃO INFANTIL

O Quadro de Orientações Pedagógicas para a Progressão na Educação Infantil, com foco em letramento e pensamento matemático, constitui um instrumento pedagógico orientador da prática docente, cuja finalidade é aproximar as orientações curriculares do cotidiano das unidades educativas, assegurando intencionalidade pedagógica, continuidade das aprendizagens e coerência com os princípios da Base Nacional Comum Curricular, assim como dos referenciais curriculares da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Esse instrumento apoia o planejamento, a observação, o registro e a avaliação formativa, contribuindo para que as experiências propostas às crianças dos Grupos 5 e 6 estejam alinhadas às aprendizagens que se espera promover nessa etapa, sem antecipar práticas escolarizantes próprias dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Ao indicar a etapa e o grupo etário a que se refere, o detalhamento situa o/a professor/a quanto às expectativas de aprendizagem adequadas à faixa etária, orientando a organização de propostas coerentes com as possibilidades reais das crianças. Essa referência contribui para o respeito aos ritmos de aprendizagem, aos interesses e às singularidades infantis, evitando tanto a subestimação quanto a antecipação indevida de conhecimentos.

A articulação entre os Núcleos da Ação Pedagógica da RMEF e os Campos de Experiência da BNCC explicita que o letramento e o pensamento matemático não se configuram como áreas isoladas, mas como práticas sociais que se constroem nas interações, nas brincadeiras, na linguagem e na exploração do mundo. Essa organização curricular reafirma a importância de propostas integradas, nas quais as aprendizagens relacionadas à linguagem oral, à cultura escrita e aos conhecimentos matemáticos emergem de experiências significativas e contextualizadas.

Essa mesma perspectiva integrada se expressa na própria concepção dos Campos de Experiência, que não são compartimentos dissociados, mas referências que se inter-relacionam no cotidiano educativo. Em uma mesma situação de aprendizagem, diferentes campos são mobilizados simultaneamente: ao brincar, conversar, explorar materiais, produzir marcas gráficas, investigar quantidades, organizar a rotina, narrar experiências e participar de decisões coletivas, a criança articula linguagem, corpo, convivência, imaginação, sensibilidade estética e investigação do mundo físico e social. Assim, a organização por Campos de Experiência cumpre uma função de orientação e equilíbrio curricular — garantindo que diferentes dimensões do desenvolvimento sejam intencionalmente contempladas — sem fragmentar o planejamento em “partes” desconectadas. O quadro, portanto, propõe uma leitura que favorece a integração: cada bloco torna visível um foco para o planejamento e para a observação, ao mesmo tempo em que reconhece que as aprendizagens se constituem em experiências amplas, atravessadas pela brincadeira e pelas interações, em contextos reais de participação e produção de sentidos.

Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento apresentados no detalhamento asseguram a intencionalidade da ação docente, explicitando para que as propostas são organizadas, sem prescrever metodologias ou atividades fechadas. Esses objetivos funcionam como referência para o planejamento e para a reflexão sobre a prática, permitindo ao/a professor/a avaliar se as experiências vivenciadas pelas crianças favorecem, de fato, o desenvolvimento esperado.

As expectativas de aprendizagem explicitam o que se espera observar nas crianças ao longo do processo, considerando avanços progressivos e não resultados imediatos. O letramento, na Educação Infantil, diz respeito à ampliação da oralidade, ao interesse pelas práticas de leitura e escrita, à produção de marcas gráficas e à construção de hipóteses sobre a escrita. O pensamento matemático envolve a exploração de quantidades, contagem, comparação, classificação, ordenação, reconhecimento de números, padrões, bem como noções espaciais e temporais. Essas expectativas orientam o olhar docente para os processos de aprendizagem, valorizando as produções infantis, ainda que não convencionais, como evidências do percurso formativo.

As situações de prática pedagógica descritas no detalhamento apresentam exemplos de experiências que favorecem o desenvolvimento do letramento e do pensamento matemático, envolvendo a organização intencional de tempos, espaços, materialidades e interações. Roda de conversa, leitura de histórias, brincadeiras simbólicas, jogos, exploração de materiais, organização da rotina e registros coletivos são compreendidos como contextos privilegiados de aprendizagem. Esses exemplos se configuram como referências orientadoras para o planejamento pedagógico, em consonância com os princípios da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, respeitando a autonomia docente e as especificidades de cada contexto educativo.

As evidências de aprendizagem indicam o que observar nas ações das crianças para compreender como estão construindo conhecimentos relacionados à linguagem e ao pensamento matemático. As múltiplas expressões das crianças — falas, gestos, estratégias mobilizadas em jogos, produções gráficas, registros iniciais de escrita e formas de organização do pensamento — são compreendidas como importantes indicadores da aprendizagem e do desenvolvimento infantil. Esse campo fortalece a avaliação formativa ao apoiar o/a professor/a na observação sensível, no registro pedagógico e na tomada de decisões que favoreçam a ampliação e a mobilização do repertório de aprendizagens das crianças, nos diferentes contextos educativos. Utilizado de forma integrada, o Detalhamento dos Mapas de Progressão em letramento e pensamento matemático constitui um instrumento de uso pedagógico cotidiano, que orienta o planejamento, a observação e a avaliação das aprendizagens na Educação Infantil. Ao explicitar intencionalidades, expectativas e evidências, contribui para a continuidade do percurso formativo das crianças e sustenta uma transição mais articulada e sensível para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, garantindo o direito das crianças a experiências educativas significativas, respeitosas e promotoras de seu desenvolvimento integral.

Para além da função orientadora, os quadros foram concebidos para uso pedagógico direto no cotidiano educativo. O/a professor/a pode utilizá-los como referência para o planejamento semanal e mensal, selecionando expectativas e orientações que dialoguem com o momento do grupo de crianças e com as aprendizagens já observadas. Os quadros também subsidiam a análise das produções das crianças, permitindo identificar avanços, hipóteses, desafios recorrentes e necessidades de mediação pedagógica, acompanhamento pedagógico ou demandas por novas proposições pedagógicas. A partir dessa leitura, o/a docente pode organizar propostas diferenciadas, intervenções com pequenos grupos, retomadas coletivas ou ampliação de desafios, assegurando que as decisões pedagógicas sejam intencionais, fundamentadas e alinhadas ao percurso de progressão das aprendizagens.

Quanto à organização, o quadro segue a lógica curricular da Educação Infantil, estruturando as orientações por Campos de Experiência, reconhecendo que as crianças aprendem de forma integral, especialmente nas interações e na brincadeira. Por isso, adota como princípio a organização por NAP × Campo de Experiência, garantindo que cada conjunto de orientações mantenha o sentido das experiências infantis, favoreça a leitura do professor e assegure equilíbrio entre as diferentes dimensões do desenvolvimento. Na sequência, o quadro se estrutura em três colunas: Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento da Educação Infantil, Exemplos de Prática Pedagógica (situações-eixo, tempos, espaços e materiais) e Evidências de Apropriação/Resultados observáveis na criança. Essa organização foi definida para que o quadro funcione como instrumento de consulta estratégica, permitindo localizar com rapidez as referências de intencionalidade, planejamento e observação necessárias à tomada de decisões pedagógicas no cotidiano.

COMO LER E UTILIZAR OS QUADROS DE ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS

■ O QUE SÃO OS QUADROS DE ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS?

São quadros detalhados que aproximam as orientações curriculares da prática cotidiana nas unidades educativas. Cada quadro apresenta de forma articulada:

- (1) etapa e grupo etário;
- (2) Núcleos de Ação Pedagógica e Campos de Experiência;
- (3) objetivos de aprendizagem e desenvolvimento;
- (4) expectativas progressivas;
- (5) exemplos de práticas pedagógicas; e
- (6) evidências observáveis nas ações das crianças.

■ INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA

- ▶ Assegurar a intencionalidade pedagógica, oferecendo referências objetivas e contextualizadas que apoiem o planejamento diário do/a professor/a em cada etapa do percurso educativo, sem prescrever metodologias fechadas e respeitando a autonomia docente;
- ▶ Qualificar a observação pedagógica, indicando de maneira precisa o que observar nas ações, interações e produções das crianças;
- ▶ Fortalecer a avaliação formativa, por meio de indicadores concretos e processuais da aprendizagem e do desenvolvimento infantil;
- ▶ Subsidiar a tomada de decisões pedagógicas, a partir da leitura sensível dos percursos das crianças, favorecendo a continuidade e o aprofundamento das experiências propostas.

■ COMO UTILIZAR NA PRÁTICA:

- ▶ No planejamento semanal/quinzenal: Consultar a coluna Exemplos de Prática Pedagógica para identificar experiências possíveis e pertinentes ao grupo, utilizando-as como referências orientadoras para o planejamento e ajustando-as à realidade, aos interesses e às especificidades das crianças do grupo.
- ▶ Durante as propostas pedagógicas: Observar atentamente as ações, interações e produções das crianças, tendo como referência as Evidências de Consolidação / Resultados Observáveis. Registrar as múltiplas expressões, falas, gestos, estratégias, produções gráficas, interações que revelem os avanços e os percursos de aprendizagem de cada criança.
- ▶ Na avaliação e replanejamento: Analisar os registros à luz dos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento, identificando avanços, hipóteses, desafios recorrentes e necessidades de mediação pedagógica, bem como experiências que podem ser retomadas, aprofundadas e ampliadas.
- ▶ Em reuniões e comunicação: Utilizar os objetivos e as expectativas de aprendizagem como linguagem comum para comunicar o desenvolvimento das crianças, fundamentando as análises em referências curriculares compartilhadas.
- ▶ Leitura integrada: Ler os quadros de forma articulada aos Mapas de Progressão, visando compreender as proposições às crianças e como as aprendizagens e o desenvolvimento se constroem e se aprofundam ao longo dessa etapa da Educação Básica.

4.3.1 Quadro de Orientações Pedagógicas para a Progressão das Aprendizagens (Transição EI → EF)- CRIANÇAS PEQUENAS

SÍNTESES PARA AS AÇÕES DAS ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS
(Transição EI → EF)

IDENTIFICAÇÃO

Etapa da Educação Infantil:

Crianças Pequenas (entre 3 anos e 11 meses a 5 anos e 11 meses)⁹

Grupos de atuação:

G5, G5/6, G6 e G6/5 - Considerar as referências de progressão para realizar ações voltadas ao desenvolvimento integral e prospectivo da criança, conforme a singularidade do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil.

⁹ No G6 estão também crianças de 6 anos, pois de acordo com a legislação nacional, a matrícula obrigatória no primeiro ano do Ensino Fundamental começa quando a criança tem 6 (seis) anos de idade ou completará esta idade até o dia 31 de março do ano letivo em que vai ser matriculada. Assim, as crianças que completam 6 anos após esta data, estão matriculadas no G6 de Educação Infantil: [...] Salienta-se que essa divisão etária tem por objetivo perspectivar a complexificação das propostas e do processo de aprendizagem das crianças, contudo não há uma fronteira rígida entre esses grupos, portanto, por vezes pode-se avaliar a necessidade de proposição de determinadas situações previstas para um dado grupo etário para outro” (Florianópolis, 2015, p. 12).

SÍNTESE DAS EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

NAP: LINGUAGENS ORAL E ESCRITA

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO

Na oralidade estão entonação, corpo, gestos, emoções e sentidos que constituem modos próprios de expressão e comunicação das crianças. É fundamental criar condições e motivos para que produzam, escutem e leiam textos em situações reais e significativas, nas quais possam imaginar, conversar, brincar, narrar, representar e registrar suas experiências. As ações pedagógicas devem

promover vivências de leitura, escuta atenta, criação de histórias, recontos, brincadeiras verbais e múltiplas formas de expressão, valorizando a participação ativa em interações que ampliem o vocabulário, o pensamento e a capacidade narrativa. A aproximação da cultura escrita deve priorizar o significado e a função social dos textos, reconhecendo o repertório

que as crianças já possuem e convidando-as a explorar diferentes gêneros, portadores e experiências de leitura e escrita. A aprendizagem se fortalece quando a criança se movimenta entre escutar, falar, imaginar, criar e registrar, compreendendo-se como leitora e autora de textos, capaz de produzir sentidos, comunicar ideias e participa da cultura escrita.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI

(EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.

EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)

- ▶ No cotidiano, a/o profissional docente deve estar atenta/o a sua própria oralidade e demais expressões de linguagem.
- ▶ Usar amplo e diversificado vocabulário, com diferentes tipos de substantivos, com clareza e afetividade.
- ▶ Promover a participação nas ações pedagógicas, a expressão por meio da linguagem oral e escrita: nas rodas de conversas, na organização dos materiais, nas brincadeiras e nas decisões coletivas.
- ▶ Jogos de rimas, brincadeiras de trocar as palavras das músicas; leitura de poemas, poesias.
- ▶ Adivinhas e parlendas.
- ▶ Em conversas cotidianas, fala do que observa nos escritos fixados na sala de referência ou no NEIM (nomes, listas, cartazes, por exemplo). Exemplo: João Pedro e João Gabriel; Luiza e Lucas.
- ▶ Escrita compartilhada, a/o profissional docente atuando como escriba (lista as brincadeiras favoritas do dia, as decisões das crianças, etc).
- ▶ Leitura de poemas, poesias, parlendas e adivinhas.
- ▶ Canta, gesticula e dança músicas conhecidas.
- ▶ Rodas de conversa sobre vivências da criança.

EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA

- ▶ Comunica intencionalmente seus desejos, ideias, opiniões e emoções por registros escritos (por escrita inventada por ela ou não convencional, desenho, pseudolettras, números e outros).
- ▶ Usa desenho e/ou escrita inventada para comunicar uma ideia, desejo ou sentimento, relacionado a uma vivência, explicando o que registrou quando perguntado.
- ▶ Expressa oralmente uma escolha ou decisão em situações cotidianas (por exemplo, diz qual materialidade quer usar, qual proposta prefere).
- ▶ Percebe e brinca com os sons da fala.
- ▶ Identifica palavras que rimam (lobo-bolo, pé-quer, borboletinha-cozinha, etc).
- ▶ Faz associações de músicas e suas brincadeiras.
- ▶ Compara o som de seu nome com o dos amigos.
- ▶ Utiliza desenhos, marcas gráficas ou escrita espontânea para comunicar algo a outra pessoa em interações cotidianas.
- ▶ Tem noção de que a pronúncia de uma palavra é formada por sons, que escrevemos a fala ou lemos o que foi escrito.
- ▶ Usa a simulação de leitura para expressar oralmente ideias ou histórias a partir de textos ou imagens.

<p>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI</p> <p>(EI03EF02) Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos.</p>	<p>EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Jogo “Eco de palavras”. ▶ Canções cumulativas (“Fui no mercado...”). ▶ Iniciar canções provocando que as crianças inventem elementos e façam trocas de palavras contidas na letra da música de forma volitiva. ▶ Brincadeiras com ritmo, entonação e variações de versos. ▶ Criação coletiva de poemas e cantigas inventadas. ▶ Organização de tempos, espaços e materialidades que possibilite a brincadeira de faz de conta. 	<p>EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Brinca com histórias contadas ou criadas pelo grupo. ▶ Brinca com jogos de repetir palavras e sons. ▶ Cria rimas simples, trocadilhos ou jogos de repetição de palavras e sons em canções e brincadeiras cantadas. ▶ Inventa pequenas canções, refrões e poemas. ▶ Participa das criações coletivas do grupo. ▶ Narra e inventa histórias com noções de sequenciação ▶ Conta, imita, repete e cria histórias, músicas e dramatizações.
<p>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI</p> <p>(EI03EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.</p>	<p>EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Cantos de leitura com acervo acessível. ▶ Exploração de livros, revistas e materiais impressos. ▶ Conversas sobre capas, ilustrações e personagens. ▶ Conversas sobre preferências de leitura e temas escolhidos. ▶ Estímulo à leitura pela criança, individualmente e/ou em pares, favorecendo a construção da postura leitora (levantamento de hipóteses a partir da capa ou do título, interpretação de imagens, relato a partir da narrativa que se tem de memória, etc.). ▶ Disponibilização de acervo para leitura de forma permanente, acessível e atrativo, organizado em espaços de leitura, com liberdade de escolha pelas crianças e tempo suficiente para apreciação e fruição dos materiais. Incentivo à interpretação de imagens, à antecipação de enredos, à produção de comentários, levantamento de hipóteses e ao estabelecimento de relações entre o texto e as experiências das crianças. ▶ Envolvimento das famílias no processo de leitura, por meio de empréstimos de livros, leituras para e com as crianças, escutas e relato de histórias lidas. 	<p>EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Folheia livros orientando-se por capas, ilustrações ou temas de interesse. ▶ Observa ilustrações e antecipa histórias a partir das imagens. ▶ Reconhece o próprio nome e algumas palavras conhecidas do seu contexto em livros e materiais impressos. ▶ Escolhe livros ou páginas com base em temas, personagens ou cenas que reconhece. ▶ Apona ou comenta o que ilustrações, símbolos ou marcas gráficas representam em um livro. ▶ Faz perguntas ou comentários sobre textos e palavras durante a exploração de livros.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI	EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)	EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA
<p>(EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens e a estrutura da história.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Jogo “Papagaio Repetidor”. ▶ Jogo “Repita e aumente”. ▶ Rodas de histórias diárias com reconto. ▶ Planejamento coletivo de vídeos, teatros e encenações. ▶ Uso de objetos de cena, fantoches e figurinos. ▶ Exploração de histórias acumulativas e repetitivas. ▶ Roda de histórias diárias com reconto, usando objetos de cena; cantigas e parlendas com os nomes da turma. ▶ Construção coletiva de textos, tendo a/o profissional docente como escriba (bilhetes ditados à/o profissional docente). ▶ Exploração do canto de leitura para oportunizar vivências de leitura. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Reconta histórias ouvidas, mantendo uma sequência básica dos acontecimentos. ▶ Lê livros de literatura que já ouviu e expressam acumulação ou sequência. ▶ Reconta histórias com coerência, sequência e expressividade. ▶ Durante o reconto, utiliza palavras variadas e respeita os turnos da fala. ▶ Demonstra consciência sonora (rimas, repetições, ritmo). ▶ Narra experiências, vivências e situações cotidianas. ▶ Contribui com ideias para personagens, cenas ou enredo no planejamento coletivo. ▶ Produz marcas gráficas (desenhos, letras iniciais, rabiscos) com intenção comunicativa. ▶ Reconta histórias ouvidas em práticas de leitura mediadas pela/o docente, utilizando suas próprias palavras. ▶ Reconhece e utiliza o próprio nome e o dos colegas em situações significativas.
<p>(EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo a/o profissional docente como escriba.</p>	<p>EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Lê por conta própria, sem dominar o sistema de escrita alfabética. ▶ Recita textos (rimas, parlendas, trava-línguas). ▶ Experimenta, formula hipóteses e interpreta sinais gráficos. ▶ Construção de textos coletivos com o/a profissional docente/a como escriba. ▶ Reconto de histórias lidas para produção escrita. ▶ Registro de bilhetes, listas, legendas e cartazes ditados pelas crianças. 	<p>EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Participa de situações de leitura compartilhada e de produção de textos coletivos com o profissional docente como escriba. ▶ Contribui oralmente para o reconto de histórias ouvidas, ditando falas ou ideias à/o profissional docente que atua como escrita. ▶ Produz marcas gráficas (rabiscos, letras iniciais, desenhos) com intenção de registrar. ▶ Utiliza o texto produzido coletivamente como referência para retomar ou comentar oralmente partes da história durante o reconto.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI	EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)	EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA
<p>(EI03EF06) Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Rodas de história nas quais as crianças contam suas versões, inventam finais ou criam narrativas coletivas. ▶ Produção de bilhetes, listas, convites, cartazes e mensagens mediada pela/o profissional docente ou produzidos espontaneamente pelas crianças. ▶ Escrita espontânea de títulos, legendas, nomes de personagens após leitura literária. ▶ Disponibilizar materialidades diversas como papéis variados, lápis, canetas, livros. ▶ Organização de cantinho com livros de diferentes gêneros, mural de notícias, diário da sala, livros coletivos. ▶ Uso de objetos de cena e brinquedos simbólicos (cantinho com fantasias, por exemplo) para inspirar narrativas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Produz registros gráficos relacionados às histórias que narra ou inventa e explica oralmente o que escrever ou desenhou. ▶ Conta histórias com sequência própria. ▶ Escreve espontaneamente nomes, palavras, títulos ou pequenos trechos. ▶ Solicita que a/o profissional docente registre suas falas (“escreve isso pra mim!”). ▶ Produz narrativas (orais ou registradas) organizando acontecimentos com início, desenvolvimento e encerramento. ▶ Demonstra compreensão de que a escrita serve para comunicar algo a alguém.
<p>(EI03EF07) Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e de leitura.</p>	<p>EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Ler e escrever com as crianças e para elas: histórias, diferentes gêneros literários; os símbolos e escritos que compõem as salas e demais espaços do NEIM: os panfletos, as placas, o cardápio e os demais meios de comunicação que estão no NEIM. ▶ Exploração de diferentes portadores de texto na sala: listas, bilhetes, receitas, convites, jornais, rótulos, envelopes, histórias em quadrinhos. ▶ Conversas sobre para que servem esses textos e quem os escreve. ▶ Leitura mediada pelo/a profissional docente/a, destacando elementos gráficos (títulos, número de páginas, balões, margens, repetições). ▶ Comparação entre diferentes gêneros: “o que tem igual? o que muda?”. ▶ Organização de murais temáticos: “textos que informam”, “textos que convidam”, “textos que contam histórias”. 	<p>EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Reconhece indícios gráficos característicos (título, ilustração, letras grandes, formato de lista, balões). ▶ Levanta hipóteses sobre o tipo de texto (“parece convite”, “acho que é uma lista”). ▶ Relaciona o tipo de texto à sua função, justificando com pistas do formato (por exemplo, “é convite porque tem data e lugar”; “é lista porque está em itens”). ▶ Faz perguntas sobre textos e suas funções (“quem escreveu?”, “pra quê?”).

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI	EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)	EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA
<p>(EI03EF08) Identificar gêneros textuais mais frequentes, recorrendo a estratégias de configuração gráfica do portador e do texto e ilustrações nas páginas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Seleção semanal de gêneros frequentes: listas, bilhetes, histórias, receitas, convites, avisos. ▶ Leitura diária em diferentes momentos da rotina. ▶ Utilização de livros literários de qualidade com ênfase na narrativa visual. ▶ Manuseio de livros, revistas, panfletos, jornais, fichas, folders. ▶ Exploração da configuração gráfica: tamanho do texto, localização das imagens, repetição de elementos. ▶ Conversas e investigações: “como são os convites?”, “para que servem as listas?”. ▶ Ler para as crianças individualmente, em pequenos grupos, em grupos maiores. ▶ Localizar o personagem ou objeto citado no texto diretamente nas ilustrações do livro logo após a leitura. ▶ Identificar e separar gravuras conforme os itens de uma lista. ▶ Assinalar imagens em uma cartela no momento exato em que a palavra correspondente é pronunciada na leitura. ▶ Apontar no quadro qual é a próxima atividade do dia após a/o professora/or ler a lista de tarefas da turma. ▶ Escolher a imagem do personagem correto ao ouvir a leitura de uma de suas falas clássicas da história. ▶ Encontrar um objeto na sala após ouvir a leitura de uma pista que descreve sua localização exata. ▶ Mostrar no livro o elemento que confirma uma característica dita no texto, como a cor de uma roupa ou o tamanho de um animal. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Seleciona, entre diferentes portadores, textos de gêneros conhecidos (exemplos: história, bilhete, aviso, lista) para que o adulto leia e/ou para explorar por conta própria. ▶ Ao selecionar textos conhecidos, utiliza pistas estruturais simples do portador (exemplo: formato de lista, presença de ilustrações, indicação de início e fim) para justificar a escolha. ▶ Antecipação do gênero antes da leitura (“parece história de dinossauros”, “é uma receita!”). ▶ Ao escolher um livro/texto, antecipa sobre o conteúdo a partir da imagem, título ou organização gráfica, verbalizando o que espera encontrar. ▶ Ao selecionar textos/portadores conhecidos, identifica e aponta marcas gráficas conhecidas (logomarcas, símbolos, ícones, capas) mesmo sem leitura convencional. ▶ Antecipa a resposta antes mesmo de você terminar a página. ▶ Usa o dedo para mostrar exatamente onde a imagem ou a letra do personagem está.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI (EI03EF09) Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.	EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)	EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/ RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA
	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Propostas de escrita espontânea em momentos significativos: registrar o nome dos colegas, escrever legendas, títulos, palavras lembradas. ▶ Uso de alfabeto móvel, letras grandes, cartões de nomes, listas de palavras significativas e do contexto do NEIM e das vivências das crianças. ▶ Propostas de escrita espontânea: feirinha, culinária, diário, lista de materiais, identificação de objetos da sala de referência. ▶ Jogos de comparação sonora e visual entre palavras. ▶ Propostas de investigação da escrita: “que letra pode começar?”, “qual parece com seu nome?”. <p>Cantinho da escrita com materialidades variadas (lápis, pincéis, canetões, papéis diversos).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Convidar as crianças a escreverem a seus modos, a desenhar, dramatizar e expressar seus desejos, emoções, preferências, gostos, etc. ▶ Explorar e leitura e a escrita de gêneros textuais: rótulos, cartas, bilhetes, receitas, notícias, poema, narrativa, entrevista, anúncio, mensagem, instrução, convite, diário, gibi, etc. ▶ Valorizar a leitura literária. ▶ Desenvolvimento de situações que favoreçam o reconhecimento e a escrita do nome próprio e dos colegas, em diferentes suportes e situações do cotidiano da unidade educativa, como a chamada, utilizando o nome das crianças em diferentes suportes e propostas, tais como: <ul style="list-style-type: none"> - organização dos nomes das crianças presentes por ordem de chegada naquele dia; - organização dos nomes das crianças presentes em ordem alfabética; - cantar uma música que envolva o nome das crianças e ao serem falados cada uma identifica o seu nome para compor a chamada; - caça aos nomes em que a/o professora/or esconde, pela sala ou outro espaço, o nome das crianças e ao encontrá-los elas identificam qual é o nome e se a criança está presente ou não; caça-palavras dos nomes para que as crianças compreendam onde começa e termina o nome; - escrita do próprio nome ou de um colega utilizando letras móveis; - escrita espontânea do próprio nome ou de um colega para compor a chamada e em diferentes oportunidades para demarcar autoria. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Produz registros próprios usando sinais, rabiscos ou letras com intenção de escrever. ▶ Compara palavras observando tamanho, formato e letras conhecidas. ▶ Relaciona sons iniciais e finais às letras percebidas. ▶ Escreve palavras ou pequenos textos de forma espontânea, sem modelo prévio imediato. ▶ Representa sons iniciais ou finais das palavras usando letras ou marcas gráficas em tentativas de escrita (exemplo: escreve “B” para “bola”, “M” para “mamãe”, ou usa uma letra para marcar o som final da palavra). ▶ A criança encontra seu cartão de nome entre outros sem auxílio, utilizando pistas visuais (como a letra inicial ou o comprimento da palavra). ▶ Diferencia nomes similares como, por exemplo, em nomes que começam com a mesma letra a criança já busca pistas no interior da palavra para distinguir qual é o seu. ▶ Entrega corretamente o cartão ao colega demonstrando que reconhece a escrita do outro. ▶ Consegue circular ou apontar exatamente onde a palavra começa e termina, não misturando letras de nomes vizinhos. ▶ Consegue montar o nome respeitando a sequência correta, mesmo que ainda precise consultar um crachá de referência. ▶ Utiliza letras para representar seu nome.

SÍNTESE DAS EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

NAP NATUREZA: MANIFESTAÇÕES, DIMENSÕES, ELEMENTOS, FENÔMENOS E SERES VIVOS CAMPO DE EXPERIÊNCIA: QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES

Na relação das crianças com a natureza estão o corpo, os sentidos, a curiosidade e a imaginação, que se entrelaçam na investigação do mundo à sua volta. É fundamental criar condições para que observem, manipulem, experimentem e questionem, formulando hipóteses e buscando explicações para os fenômenos naturais e sociais que vivenciam. As experiências devem

favorecer o contato com elementos naturais, permitindo que comparem, classifiquem, registrem e transformem materiais em contextos significativos. Cabe ao/a profissional docente/a promover situações de exploração investigativa, de cuidado com o ambiente e de apreciação da diversidade de seres vivos, estimulando a construção de conhecimentos sobre as

manifestações da natureza e o desenvolvimento de atitudes de preservação. A aprendizagem se fortalece quando a criança é convidada a observar, conversar, medir, registrar e pensar sobre aquilo que experimenta, reconhecendo-se como parte da natureza e atuando de forma ética e responsável no cuidado consigo, com o outro e com o mundo.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI	EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)	EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA
<p>(EI03ET01) Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades.</p>	<ul style="list-style-type: none">▶ Manipulação de objetos naturais e artificiais: pedras, folhas, caixas, potes, blocos.▶ Propostas de comparação: maior/menor, mais pesado/mais leve, mais comprido/mais curto, igual/diferente.▶ Exploração de coleções (tampas, sementes, conchas, gravetos).▶ Jogos de pareamento e ordenação.▶ Brincadeiras de construção com materiais diversos.	<ul style="list-style-type: none">▶ Descreve verbalmente uma ou mais propriedades dos objetos (cor, forma, textura, tamanho, peso, temperatura) durante brincadeiras ou situações cotidianas.▶ Compara dois ou mais objetos usando ao menos um critério perceptível (tamanho, peso, comprimento, textura, temperatura, quantidade), indicando o critério verbalmente ou pela ação.▶ Verbaliza diferenças entre objetos usando termos comparativos (maior/menor, mais pesado, mais leve, mais comprido/mais curto, igual/diferente).▶ Ordena três ou mais elementos por um critério perceptível (tamanho, comprimento, cor, forma, peso).▶ Ao escolher entre objetos, verbaliza o motivo da escolha referindo uma propriedade observável (exemplo: “peguei este porque é maior/ mais pesado/ tem mais”).

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI	EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)	EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA
<p>(EI03ET02) Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Experimentos simples: gelo derretendo, água evaporando, tinta misturada, massa de modelar, argila. ▶ Observação do crescimento de plantas. ▶ Acompanhamento de mudanças no ambiente: clima, luz, sombras, cores. ▶ Exploração de materiais que transformam: papéis e giz molhados, terra, farinha, sabão, água e óleo. ▶ Promoção de brincadeiras com lanternas, projetores, espelhos e filtros coloridos, que favoreçam a exploração da luz, das cores e dos reflexos. ▶ Proposição de desafios do tipo “O que acontece se...?”, incentivando o pensamento investigativo e a construção coletiva de explicações para os fenômenos observados. ▶ Organização de propostas de experimentação com materiais diversos (papel, tecido, vidro, metal, madeira, plástico, argila, areia, água, pedra), permitindo a comparação de propriedades como textura, cor, cheiro, peso, brilho, transparência, dureza e resistência. ▶ Brincadeiras e contação de história próximo a horta ou pomar. ▶ Acompanhamento e registro dos cuidados com a horta e os processos de desenvolvimento da sementeira à colheita. ▶ Planejamento de projetos contínuos ou temporários voltados à sustentabilidade, como criação e manutenção de hortas, canteiros e jardins, realizados com a participação ativa das crianças em todas as etapas. ▶ Proposição de ações práticas de cuidado com o ambiente escolar, como separação de resíduos, reaproveitamento de materiais, coleta de água da chuva, compostagem e redução do desperdício. ▶ Organização de espaços e materiais que incentivem a curiosidade sobre os seres vivos e os ecossistemas, como aquários, terrários, viveiros, mesas de observação e painéis interativos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Descreve verbalmente mudanças em materiais após uma ação (“ficou mole”, “virou água”, “misturou a cor”). ▶ Relata verbalmente o que aconteceu após uma ação, indicando a relação entre o que foi feito e a mudança ocorrida. ▶ Participa de experimentos com curiosidade. ▶ Relata verbalmente ou aponta a relação entre uma ação e a transformação de objetos, materiais ou fenômenos.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI	EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)	EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA
<p>(EI03ET03) Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua preservação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Exploração de livros, revistas, fotos, vídeos, músicas, mapas, registros da sala. ▶ Conversas com funcionários (cozinha, limpeza, manutenção) sobre vivências do cotidiano. ▶ Rodas de conversa sobre cuidados com o espaço e sustentabilidade. ▶ Observações na área externa, jardins, hortas e parque, por exemplo. ▶ Organização de passeios e explorações em ambientes naturais da instituição e do entorno (pátio, jardim, horta, praça, trilha), com foco na observação atenta de elementos como terra, água, pedras, folhas, sementes, flores e pequenos animais. ▶ Coleta de elementos naturais pelas crianças para observação, comparação, agrupamento e experimentação, com mediação da/o professora/or na nomeação e valorização das descobertas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Faz perguntas sobre seres vivos e fenômenos naturais e busca informações em fontes disponíveis (livros, fotos, observações nos espaços). ▶ Identifica e nomeia a fonte de uma informação (por exemplo: “no livro”, “na foto”, “vi no jardim”) ao responder a questões sobre fenômenos da natureza. ▶ Seleciona materialidades ou registros disponíveis (exemplo: folha, livro, foto) para buscar informações sobre um fenômeno da natureza. ▶ Nomeia ou aponta práticas de preservação ambiental (exemplo: separar lixo, economizar água) em situações do cotidiano ou conversas.
<p>(EI03ET04) Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Registros com desenho, escrita espontânea ou numerais durante investigações. ▶ Registro de plantas, experimentos, sombras, crescimento de seres vivos. ▶ Uso de fichas, pranchetas, cartazes, cadernos coletivos, murais. ▶ Medições informais com corpo, barbantes, potes, palitos, blocos. ▶ Valorização dos registros das descobertas feitas pelas crianças, por meio de desenhos, anotações, fotos, vídeos e produções orais que expressem o processo de investigação. ▶ Incentivo à argumentação e ao compartilhamento de ideias sobre os materiais testados, promovendo rodas de conversa e sínteses coletivas após as experiências. 	<p>EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Produz registros de fenômenos e medidas usando desenhos, símbolos ou números. ▶ Representa observações em registros gráficos ou numéricos (exemplo: quantidades, tamanhos ou diferenças) ▶ Explica verbalmente o que registrou em desenhos, números ou escrita espontânea. ▶ Utiliza diferentes suportes e materialidades (pranchetas, cadernos, fichas) para realizar registros.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI	EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)	EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA
<p>(EI03ET05) Classificar objetos e figuras, de acordo com suas semelhanças e diferenças.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Seleção de objetos naturais: folhas, sementes, pedras, conchas. ▶ Jogos de agrupamento por cor, tamanho, forma e textura. ▶ Propostas com figuras geométricas e formas presentes na natureza e no cotidiano. ▶ Organização de coleções do grupo de crianças. ▶ Proposição de atividades que envolvam a construção e o uso de mapas e trajetos, como desenhar o caminho de casa até a escola, o percurso até o refeitório ou a organização dos ambientes da sala. ▶ Exploração de formas geométricas em situações lúdicas e significativas, utilizando blocos lógicos, encaixes, desenhos, dobraduras, moldes e objetos do cotidiano para identificação e classificação. ▶ Realização de desafios com pistas espaciais, como “caça ao tesouro”, “Quem está do lado de?”, “O que está atrás da porta?”, promovendo o uso de noções de localização, orientação e deslocamento. ▶ Utilização de jogos de percurso e tabuleiros em que as crianças possam planejar e antecipar movimentos, desenvolver noções de direção e sequência, e aplicar estratégias espaciais. ▶ Observação e nomeação de formas e espaços presentes nos ambientes da instituição (portas, janelas, quadras, mesas), promovendo conexões entre a matemática e o mundo real. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Agrupa objetos por um critério perceptível (cor, tamanho, forma, textura). ▶ Verbaliza o critério usado para classificar os objetos (por exemplo: “estes são iguais porque são vermelhos”). ▶ Reorganiza os objetos usando um novo critério perceptível após uma primeira classificação. ▶ Demonstra atenção às características dos materiais. ▶ Nomeia e diferencia formas geométricas (planas e sólidas) em blocos lógicos e em objetos do cotidiano (janelas, mesas, bolas). ▶ Agrupa objetos por atributos geométricos (lados, pontas, arredondados) e tamanho. ▶ Aplica conceitos de posição (frente/atrás, entre, ao lado) para localizar objetos ou pessoas. ▶ Interpreta pistas em “caças ao tesouro” e segue itinerários orientados por comandos espaciais. ▶ Desenha mapas simples, percursos e a organização da sala, respeitando a vizinhança entre os elementos. ▶ Cria estratégias para desviar de obstáculos ou alcançar objetivos em jogos de percurso.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI	EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)	EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA
<p>(EI03ET06) Resolver situações-problema, formulando questões, levantando hipóteses, organizando dados, testando possibilidades de solução.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Situações desafiadoras: como transportar água, construir pontes, equilibrar objetos. ▶ Problemas do cotidiano da sala de referência (como organizar materiais? como compartilhar brinquedos?). ▶ Experimentos com rampas, pesos, objetos que flutuam ou afundam. ▶ Incentivo para planejar, testar, revisar e reorganizar ideias. ▶ Registros gráficos e visuais das experiências espaciais, com desenhos, colagens, esquemas e narrativas que expressam o ponto de vista da criança. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Formula hipóteses a partir de critérios observáveis e verbaliza suposições. ▶ Testa diferentes soluções para resolver uma situação-problema.. ▶ Verbaliza a avaliação dos resultados após testas uma solução (“funcionou?”, “o que precisa mudar?”). ▶ Dialoga com as outras crianças trocando ideias ou propostas para resolver um desafio.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI	EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)	EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA
<p>(EI03ET07) Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Vivências coletivas sobre identidade, memória, história de vida. ▶ Linha do tempo do grupo. ▶ Visita ou conversa com familiares (presencial ou por vídeo/fotos). ▶ Observação de fotos antigas, objetos significativos, relatos orais. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Relata, quando convidada, fatos ou eventos de sua vida em conversas ou rodas de relatos. ▶ Relata ou aponta como uma imagem, objeto e história se relaciona à sua própria trajetória. ▶ Fala sobre seus vínculos familiares e sobre suas interações e relações dentro da sua comunidade. ▶ Relata acontecimentos em sequência temporal (antes, depois, quando era bebê, quando eu tinha 4 anos).

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI	EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)	EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA
<p>(EI03ET08) Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Contagens cotidianas: chamada, materiais, objetos da sala. ▶ Jogos de trilha, dominó, dados, números móveis. ▶ Sequências com tampinhas, pedras, brinquedos, palitos. ▶ Organização numérica de listas, calendários e registros diários. ▶ Organização de jogos e desafios que envolvam ações de adicionar, retirar, comparar e igualar quantidades, com apoio de materiais concretos como tampinhas, blocos, palitos, pedras, entre outros. ▶ Estímulo à criação de registros espontâneos ou mediados das quantidades observadas ou utilizadas, por meio de desenhos, marcas, traços, símbolos ou números convencionais. ▶ Atividades de classificação e agrupamento de objetos por quantidade, cor, tamanho ou forma, com apoio da oralidade e da mediação da/o professora/or. ▶ Realização de rodas matemáticas com perguntas desafiadoras que envolvam estimativas e contagens (Quantos faltaram hoje? Será que temos mais meninas ou meninos?). 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Diante de um numeral, indica ou conta a quantidade correspondente de objetos. ▶ Indica qual número vem antes, depois ou entre uma sequência numérica concreta. ▶ Conta objetos usando correspondência um-a-um com apoio de estratégias visíveis (exemplo: usar os dedos, apontar, falar, em voz alta). ▶ Aponta ou nomeia numerais nos espaços do NEIM e em materiais impressos.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI	EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)	EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA
<p>(EI03ET09) Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Medição informal com diferentes materiais: barbantes, caixas, fitas, blocos. ▶ Incentivo ao uso de linguagem matemática em contextos reais, como “mais pesado”, “mais leve”, “maior”, “menor”, “mais cheio”, “mais vazio”, respeitando a linguagem da criança e introduzindo gradualmente vocabulário específico. ▶ Gráficos simples de votação, preferências, clima, crescimento de plantas. ▶ Registros espontâneos e mediados das medições realizadas, com apoio de desenhos, marcas, pictogramas ou números, respeitando as hipóteses de representação de cada criança. ▶ Proposição de situações de medição com instrumentos não convencionais (palmo, pé, cordão, barbante, blocos) e convencionais (trena, régua, balança, copo medidor), de maneira lúdica e contextualizada. ▶ Planejamento de experiências práticas como medição da altura dos colegas, do comprimento da sala, do peso da mochila ou da quantidade de água para regar plantas, promovendo comparações e estimativas. ▶ Realização de receitas simples (como sucos, vitamina ou massinha) para exploração das noções de quantidade, volume, tempo de preparo e proporção. ▶ Estímulo à criação de instrumentos de medida pelas próprias crianças (fita métrica com papel, balança com cabide, régua com blocos), favorecendo o pensamento lógico e a autonomia. ▶ Integração das experiências de medição ao cotidiano da turma, como medir o crescimento de plantas, comparar tamanhos de sapatos ou contar quantos passos há entre dois pontos do pátio. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Entende que existem diferentes medidas (quilo, litro, metros, centímetros, etc). ▶ Compara pesos, altura, comprimentos e quantidades dos objetos e materiais. ▶ Colabora na construção de gráficos simples, colocando marcas, colunas ou registros conforme a proposta. ▶ Representa dados e medidas por meio de registros com desenho, números ou marcas. ▶ Verbaliza resultados de medidas, comparações ou gráficos em linguagem própria.

SÍNTESE DAS EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

NAP: RELAÇÕES SOCIAIS E CULTURAIS

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: O EU, O OUTRO E O NÓS

Nas relações sociais e culturais estão o encontro, a convivência, as emoções, os vínculos, a construção da identidade e o respeito à diversidade. Para tanto, é fundamental planejar ações para que as crianças participem ativamente da vida coletiva, aprendendo a reconhecer-se como sujeitos singulares e, ao mesmo tempo, parte de um grupo diverso e plural. As ações educativo- pedagógicas

devem promover a escuta sensível, a empatia, o respeito às diferenças e a valorização das múltiplas formas de expressão presentes nas famílias, nas culturas e nas histórias de cada criança. Convívios cotidianos, brincadeiras compartilhadas, decisões coletivas e situações de mediação ajudam a desenvolver atitudes de solidariedade, cooperação e responsabilidade. A aprendizagem se fortalece

quando a criança é encorajada a expressar seus sentimentos e ideias e a lidar com conflitos de maneira ética e respeitosa. Assim, a criança amplia sua autonomia, afirma sua identidade e se desenvolve como sujeito capaz de participar, dialogar e contribuir com o coletivo, valorizando a diversidade e combatendo qualquer forma de discriminação.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI	EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)	EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA
<p>(EI03EO01) Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Rodas de conversa sobre sentimentos. ▶ Leitura e discussão de histórias que tratam de emoções e diferenças. ▶ Situações que valorizem o cuidado com colegas (ajuda, acolhimento, escuta). ▶ Dramatizações que expressem diferentes emoções. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Reconhece emoções básicas em si e nos colegas em situações cotidianas. ▶ Nomeia emoções próprias e das demais crianças em interações sociais. ▶ Oferece ajuda ou apoio a colegas em situações de necessidade. ▶ Ajusta suas ações em brincadeiras em resposta a situações envolvendo os colegas (por exemplo: espera a vez, compartilha materiais, muda a brincadeira). ▶ Expressão, por meio da fala ou ação, que colegas podem pensar ou sentir diferente em uma mesma situação. ▶ Comenta verbalmente o estado emocional de um colega em situações de interação (por exemplo: “ele está feliz”, “ela ficou triste”). ▶ Ajusta suas escolhas ou ações antecipando como o colega pode se sentir (por exemplo: evita incomodar, propõe alternativa).

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI	EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)	EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA
<p>(EI03EO02) Atuar de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Rotinas que favorecem autonomia: vestir-se, guardar materiais, servir-se. ▶ Organização de cantos e espaços acessíveis onde a criança toma decisões. ▶ Registros coletivos de conquistas e realizações. ▶ Propostas abertas que permitam escolhas e iniciativas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Em tarefas da rotina (exemplo: guardar mochila, organizar brinquedos, servir-se) inicia e conclui a ação sem mediação direta do adulto. ▶ Diante de uma tarefa nova, tenta realizar com autonomia e, se não consegue de primeira, tenta novamente antes de solicitar ajuda. ▶ Após tentar realizar uma tarefa, pede ajuda de forma explícita (fala/gesto) quando não consegue prosseguir. ▶ Após concluir uma tarefa, expressa que conseguiu realizá-la, reconhecendo a própria ação (exemplo: “eu consegui, terminei”).

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI	EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)	EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA
<p>(EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Jogos cooperativos e brincadeiras em grupo. ▶ Tarefas coletivas: organizar os espaços, montar cantos, preparar materiais. ▶ Propostas em duplas ou pequenos grupos. ▶ Propostas que exigem tomada de decisão coletiva. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Participa de propostas compartilhadas realizando pelo menos uma ação combinada com o grupo (exemplo: executar sua parte, aguardar sua vez, compartilhar materiais) durante a proposta pedagógica. ▶ Responde às propostas de colegas em decisões do grupo, manifestando concordância ou discordância por meio de fala, gesto ou ação. ▶ Em decisões do grupo, expressa ao menos uma opinião, sugestão ou alternativa relacionada à proposta em discussão. ▶ Em tarefas de organização dos espaços, oferece ajuda sem solicitação direta (exemplo: guardar materiais, arrumar cantos, distribuir itens). ▶ Durante as brincadeiras em grupo, segue os combinados (exemplo: respeita turnos e regras, compartilha materiais) sem mediação direta do adulto.

<p>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI</p> <p>(EI03EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos com desenvoltura a pessoas e grupos diversos.</p>	<p>EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Rodas de conversa e relatos de experiências. ▶ Oralização de histórias inventadas ou lembradas. ▶ Diálogos sobre as propostas pedagógicas do grupo e narrativas. ▶ Uso de diferentes linguagens para expressar ideias (palavras, gestos, desenhos). 	<p>EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Em pelo menos dois contextos do cotidiano (exemplo: roda e brincadeira), comunica uma ideia, necessidade ou sentimento a pares e/ou adultos por fala, gesto ou desenho. ▶ Utiliza vocabulário cada vez mais ampliado. ▶ Dirige-se a pelo menos dois interlocutores diferentes (pares e/ou adultos) para cumprir uma finalidade comunicativa observável (exemplo: pedir ajuda, agradecer, avisar, desculpar-se).
<p>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI</p> <p>(EI03EO05) Adotar hábitos de autocuidado, valorizando atitudes relacionadas à higiene, alimentação, conforto e cuidados com a aparência.</p>	<p>EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Ações de cuidado com o corpo: lavar as mãos, escovar dentes, trocar peças de roupa. ▶ Conversas sobre saúde, alimentação e bem-estar. ▶ Organização de ambientes que favoreçam autonomia (banheiros acessíveis, cabides para mochilas baixos). ▶ Propostas sobre alimentação saudável e descanso adequado. 	<p>EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Na rotina, realiza ações de higiene (exemplo: lavar as mãos, escovar os dentes) sem ajuda física do adulto. ▶ Comunica necessidades do corpo (exemplo: pede água, diz que está com calor/frio ou sono). ▶ Serve-se com autonomia nas refeições (por exemplo: a criança porciona/coloca a própria comida). ▶ Na rotina, guarda e organiza seus pertences pessoais no local combinado (exemplo: mochila, casaco).
<p>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI</p> <p>(EI03EO06) Compreender a necessidade das regras no convívio social, nas brincadeiras e nos jogos com outras crianças.</p>	<p>EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Construção coletiva de combinados com o grupo de crianças. ▶ Jogos de regras simples e progressivas. ▶ Conversas sobre o porquê das regras. ▶ Situações de mediação de conflitos baseadas em diálogo e respeito. 	<p>EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Em situação de convivência ou jogo, verbaliza por que um combinado é necessário (exemplo: “para ninguém se machucar”, “para todo mundo brincar”). ▶ Durante jogos/brincadeiras, propõe um combinado/regra ao grupo (exemplo: “cada um espera a vez”, “não vale empurrar”). ▶ Durante a brincadeira ou conflito, lembra ao colega/grupo um combinado previamente acordado (exemplo: “tem que esperar a vez”).

<p>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI</p> <p>(EI03EO07) Manifestar oposição a qualquer forma de discriminação</p>	<p>EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Conversas sobre diversidade (raça, gênero, cultura, religião, modos de viver). ▶ Leitura de livros que valorizam identidades plurais. ▶ Situações que discutem injustiças do cotidiano de forma acessível. ▶ Práticas de valorização das identidades das crianças e suas famílias. 	<p>EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Questiona falas ou ações que excluem, desvalorizam ou tratam colegas de forma injusta. ▶ Reconhece e comenta positivamente diferenças entre colegas (exemplo: aparência, costumes, modos de ser). ▶ Reage verbalmente ou por comportamento à exclusão ou injustiça (exemplo: protesta, se recusa a participar, pede intervenção do adulto). ▶ Refere-se a colegas ou grupos sem usar apelidos, generalizações ou menções depreciativas a características físicas, raciais, intelectuais ou culturais. ▶ Expressa desconforto após presenciar situação discriminatória (exemplo: fica triste, se isola, recusa brincar, demonstra abatimento).
<p>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI</p> <p>(EI03EO08) Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos.</p>	<p>EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Mediação de conflitos com escuta atenta e diálogo. ▶ Conversas sobre sentimentos e resolução de conflitos. ▶ Jogos e situações que envolvam negociação e combinados. 	<p>EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Propõe uma solução negociada para o conflito (exemplo: rezezar, socializar, trocar, combinar turnos). ▶ Em situação de desacordo, espera o colega concluir a fala antes de apresentar sua resposta. ▶ Em conflito, explica seu ponto de vista apresentando ao menos uma justificativa (exemplo: “eu estava usando primeiro”). ▶ Com apoio do adulto, participa da mediação do conflito (escuta, fala sua versão e aceita um combinado).

SÍNTESE DAS EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

NAP: LINGUAGENS CORPORAIS E SONORAS

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS

Nas linguagens corporais e sonoras estão o corpo em movimento, os gestos, os ritmos, as expressões, os sons e as múltiplas maneiras pelas quais as crianças se comunicam e significam o mundo. É fundamental criar condições para que explorem o movimento com liberdade e intencionalidade, experimentando ações como correr, saltar, dançar, imitar, equilibrar-se, dramatizar e produzir sons com o próprio

corpo e com diferentes materialidades. O corpo é compreendido como linguagem cultural e simbólica, carregado de sentidos e pertencente a práticas sociais que se constroem na convivência com outras crianças e adultos. As experiências pedagógicas devem ampliar o repertório expressivo das crianças, possibilitando que descubram gestos, movimentos e sonoridades, que percebam limites e potencialidades do

próprio corpo e que desenvolvam autonomia, coordenação e expressividade. A aprendizagem se fortalece quando a criança cria, aprecia e participa de danças, jogos, brincadeiras, músicas e narrativas corporais, reconhecendo o corpo como meio de comunicação, criação artística e participação cultural. Nessas vivências, ela expressa emoções, imaginação e identidade, construindo sentidos sobre si, sobre o outro e sobre o mundo.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI	EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)	EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA
<p>(EI03CG01) Movimentar-se de forma adequada, ao interagir com colegas e adultos em brincadeiras e atividades.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Brincadeiras tradicionais, circuitos motores e jogos coletivos. ▶ Exploração da área externa com diferentes desafios de movimento. ▶ Jogos de equilíbrio, corrida, saltos, rastejar, rolar e escalar. ▶ Danças, rodas, jogos de imitação). ▶ Organização intencional dos ambientes internos e externos com variedade de materiais estruturados (bonecas, carrinhos, jogos de encaixe, blocos, livros, etc.) e não estruturados (panos, caixas, pedras, folhas, embalagens, etc.), garantindo o acesso autônomo das crianças. ▶ Criação de contextos que favoreçam o faz de conta, com espaços temáticos ou elementos simbólicos que estimulem a representação de papéis sociais, situações imaginadas e vividas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Executa movimentos (correr, saltar, rolar) com controle corporal durante brincadeiras e propostas pedagógicas. ▶ Evita esbarrar ou invadir o espaço corporal de colegas durante brincadeiras e propostas pedagógicas. ▶ Modifica seus movimentos conforme a consigna (exemplo: mover-se rápido/lento, forte/suave) em brincadeiras e propostas pedagógicas. ▶ Executa seqüências de movimentos (correr, saltar, rolar, equilibrar) de forma coordenada em brincadeiras e proposições. ▶ A criança dirige-se voluntariamente a uma prateleira ou cesto e escolhe materiais sem precisar solicitar a ajuda do adulto. ▶ Inicia uma atividade por conta própria, demonstrando entender que os materiais estão ali para o seu uso. ▶ Devolve os materiais aos seus devidos lugares (setores ou cestos), após brincar, demonstrando que compreende a lógica de organização do ambiente.

<p>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI</p> <p>(EI03CG02) Criar movimentos, gestos, olhares, mímicas e sons com o corpo em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música.</p>	<p>EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Jogos de mímica, estátua, imitação e dramatização. ▶ Danças livres e coreografias criadas pelo grupo de crianças. ▶ Teatro com objetos, fantoches e máscaras. ▶ Exploração de sons corporais (palmas, estalos, batidas no peito, pés). ▶ Criação de espaços diversificados, como “cantinho da cabana”, “ateliê de construção livre”, “espaço de transformação de materiais”, que respeitem os interesses e a autonomia das crianças. 	<p>EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Cria e executa movimentos ou gestos próprios em brincadeiras, jogos ou vivências artísticas. ▶ Produz sons corporais (exemplo: palmas, estalos, batidas no corpo) criados por si em brincadeiras e jogos. ▶ Modifica suas expressões corporais (gestos, movimentos, postura) ao representar personagens ou situações em jogos e dramatizações. ▶ Cria combinações variadas de movimentos, gestos ou sons corporais em brincadeiras e propostas artísticas.
<p>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI</p> <p>(EI03CG03) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em momentos de cuidado, brincadeiras e jogos, escuta e relato de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.</p>	<p>EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Sequências de movimento com pausa, controle e retomada. ▶ Propostas que exigem foco e atenção (histórias longas, teatro, ioga infantil). ▶ Cuidado consigo e com objetos: manuseio de livros, materialidades, brinquedos. ▶ Brincadeiras que exigem mudança de postura (sentar, deitar, levantar). ▶ Posição de vivências com jogos de regras simples e complexas, incluindo jogos tradicionais, jogos de tabuleiro e jogos digitais adaptados à faixa etária. ▶ Registro das regras e narrativas criadas pelas crianças nos jogos, incentivando a produção oral e escrita com função social (cartazes de regras, livros de jogos inventados, fichas explicativas). 	<p>EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Modifica seus gestos e movimentos conforme o contexto (exemplo: fala baixo em histórias, move-se com cuidado ao manusear materiais, reduz velocidade em jogos dirigidos). ▶ Manuseia livros, brinquedos ou materiais sem rasgar, quebrar ou derramar durante as propostas. ▶ Modifica sua postura (sentar, levantar, deitar) conforme histórias, jogos e propostas artísticas.

<p>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI</p> <p>(EI03CG04) Demonstrar valorização das características de seu corpo, nas diversas atividades das quais participa e em momentos de cuidado de si e do outro.</p>	<p>EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Conversas sobre diversidade corporal, diferenças e singularidades. ▶ Jogos com sombras, espelhos e fotografias. ▶ Criação de autorretratos com diferentes materialidades. ▶ Danças e movimentos valorizando possibilidades próprias. 	<p>EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA</p> <p>Fala sobre características do próprio corpo que o tornam singular. Fala sobre características do próprio corpo em conversas, jogos ou propostas artísticas. Evita zombar, excluir ou fazer comentários depreciativos sobre características corporais dos colegas. Evita machucar a si e aos colegas e busca ajuda quando alguém se machuca durante brincadeiras e propostas pedagógicas.</p>
<p>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI</p> <p>(EI03CG05) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.</p>	<p>EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Danças expressivas com propostas musicais variadas. ▶ Dramatização de histórias focando emoções. Brincadeiras corporais que representam frio, calor, medo, alegria, surpresa. ▶ Exploração artística envolvendo movimento, som e imagem. ▶ Valorização de brincadeiras de origem familiar ou comunitária trazidas pelas crianças, incorporando saberes locais aos momentos de movimento. 	<p>EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Usa gestos e movimentos para expressar emoções (exemplo: alegria, tristeza, medo) em brincadeiras, dança ou dramatizações. ▶ Representa sensações (exemplo: frio, calor, cansaço) por meio de gestos e movimentos em brincadeiras e dramatizações. ▶ Atua em dramatizações, usando gestos e movimentos para representar as emoções dos personagens. ▶ Cria combinações variadas de gestos e movimentos para expressar sentimentos em brincadeiras, dança ou dramatizações.
<p>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI</p> <p>(EI03CG06) Coordenar com precisão e eficiência suas habilidades motoras no atendimento a seus interesses e necessidades de representação gráfica.</p>	<p>EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Propostas de desenho, pintura, colagem, modelagem, rasgar, cortar. ▶ Manipulação de ferramentas: tesoura, pincéis, rolos, espátulas, gravetos. ▶ Proposições de encaixe, montar, amarrar, rosquear, transpor. ▶ Suportes diversos: chão, cartazes, mesas, telas, caixas. 	<p>EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Segura e direciona instrumentos (exemplo: lápis, pincel, tesoura) para realizar registros gráficos. ▶ Produz traços gráficos direcionados ao que deseja representar. ▶ Cria representações gráficas por meio de desenho, colagem ou modelagem. ▶ Modifica a força, a pressão e o movimento conforme o material utilizado (exemplo: papel, argila, tinta, tesoura).

SÍNTESE DAS EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

NAP: LINGUAGENS VISUAIS

CAMPO DE EXPERIÊNCIA: TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS

Nas linguagens visuais estão o traço, a cor, a forma, o gesto e a materialidade que permitem à criança experimentar, criar e expressar ideias, emoções e histórias. É essencial garantir condições para que explore diferentes materiais, suportes, técnicas e processos de criação, reconhecendo a arte como um campo de conhecimento, cultura e expressão humana. A ação pedagógica deve favorecer

experiências sensoriais, estéticas e imaginativas que ampliem o repertório artístico-cultural das crianças, promovendo o contato com obras, artistas, imagens, objetos culturais e produções próprias e coletivas. A exploração do desenho, da pintura, da colagem, da modelagem, da fotografia, do cinema e de outras linguagens visuais possibilita que elas construam sentidos sobre si mesmas e sobre o mundo,

desenvolvendo autoria, investigação, sensibilidade e apreciação estética. A aprendizagem acontece quando a criança se envolve em processos de criação e apreciação, interpreta imagens, combina materiais, cria composições e reconhece-se como produtora e apreciadora de arte, compreendendo a importância da expressão visual como forma de comunicação, imaginação e construção de conhecimento.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI	EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)	EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA
<p>(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais e festas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Exploração sonora de objetos do cotidiano: painelas, pedras, papéis, água. ▶ Produção de músicas com instrumentos não estruturados. ▶ Jogos de adivinhação sonora. ▶ Rituais musicais do grupo com instrumentos variados. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Produz sons ao manipular diferentes materiais e objetos durante brincadeiras ou propostas musicais. ▶ Alterna sons mais fortes e mais fracos e/ou mais rápidos e mais lentos ao manipular objetos sonoros durante brincadeiras ou vivências musicais. ▶ Nomeia, descreve ou aponta a fonte de sons produzidos por materiais, objetos ou instrumentos durante brincadeiras ou propostas musicais. ▶ Participa de criações musicais do grupo, produzindo sons com materiais, objetos ou instrumentos durante brincadeiras ou propostas musicais.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI	EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)	EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA
<p>(EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Explorações com múltiplas materialidades (massas, tintas, papéis, tecidos). ▶ Proposições com suportes variados: chão, parede, caixas, lonas. ▶ Exploração de técnicas de arte: carimbo, textura, modelagem. ▶ Produção de livros, painéis e instalações coletivas. ▶ Organização de ateliês permanentes ou temporários com variedade de materiais riscantes, tintas, suportes e instrumentos, favorecendo a exploração sensorial e a criação livre. ▶ Posição de experiências plásticas em diferentes planos e formatos (horizontal, vertical, tridimensional), em locais internos e externos, possibilitando outras relações corporais com o material e o espaço. ▶ Promoção de momentos para apreciação, conversa e reflexão coletiva sobre as produções, incentivando as crianças a narrarem suas intenções, escolhas e sentidos atribuídos às obras. ▶ Exposição dos trabalhos em espaços acessíveis às crianças e às famílias, como forma de reconhecimento das expressões singulares e do valor cultural das produções infantis. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Realiza produções visuais escolhendo materiais, cores, formas ou técnicas durante as propostas de arte. ▶ Escolhe diferentes materiais para realizar produções visuais durante as propostas de arte. ▶ Cria composições bidimensionais e tridimensionais. ▶ Produz trabalhos visuais com variações próprias de formas, cores, materiais ou organização dos elementos.
<p>(EI03TS03) Apreciar e participar de apresentações de teatro, música, dança, circo, recitação de poemas e outras manifestações artísticas.</p>	<p>Criação de figurinos, instrumentos musicais e cenários com a participação ativa das crianças, utilizando materiais diversos (tecidos, papelão, elementos da natureza etc). Visita ou vivência com artistas da comunidade. Sessões de teatro de sombras, música ao vivo, dança livre. Rodas de apresentação de poemas e narrativas orais. Proposição de atividades de dramatização espontânea com objetos simbólicos, fantoches, máscaras, adereços e espaços ambientados para ampliar o repertório lúdico e expressivo.</p>	<p>Mantém atenção à apresentação e segue combinados de convivência durante manifestações artísticas. Participa das apresentações artísticas realizando ações propostas (movimentos, falas, sons ou gestos). Faz comentários ou perguntas sobre a apresentação após assisti-la. Nomeia ou aponta elementos da apresentação artística, como música, cenário e personagens.</p>

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI	EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)	EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA
(EI03TS04) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.	<p>Jogos musicais que explorem grave/agudo, forte/fraco, longo/curto.</p> <p>Escuta ativa de músicas de estilos variados.</p> <p>Experimentação de instrumentos e objetos sonoros.</p> <p>Propostas de criação musical com foco nas qualidades do som.</p>	<p>Indica diferenças entre sons ouvidos (forte/fraco, longo/curto, grave/agudo) durante propostas de escuta.</p> <p>Reproduz sons com variação de altura, duração e intensidade.</p> <p>Compara sons (mais forte, mais fino, mais longo).</p> <p>Produz sons variando intensidade, duração ou altura em suas produções musicais.</p>

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA EI	EXEMPLOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA (SITUAÇÕES-EIXO, TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES)	EVIDÊNCIAS DE APROPRIAÇÃO/RESULTADOS OBSERVÁVEIS NA CRIANÇA
(EI03TS05) Reconhecer e ampliar possibilidades expressivas do seu corpo por meio de elementos da dança.	<p>Exploração de danças diversas: regionais, populares, livres, coreografadas.</p> <p>Propostas com fitas, tecidos, lenços, adereços que ampliem o movimento.</p> <p>Observação e apreciação de vídeos/performances de dança.</p> <p>Criação de coreografias pelas crianças.</p>	<p>Explora diferentes movimentos corporais, alternando velocidades e formas de deslocamento durante as propostas de dança.</p> <p>Realiza gestos, deslocamentos e variações de movimento ao dançar durante propostas de dança</p> <p>Repete seqüências de movimentos propostas ou cria movimentos próprios durante vivências de dança.</p> <p>Realiza movimentos corporais variados para se expressar durante proposições de dança.</p>

4.3.2 Relação NAP's e Campos de Experiência




Nesta seção, apresenta-se a organização dos referenciais curriculares, tomando como base os documentos curriculares da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF). Embora dialoguem com os Campos de Experiência da BNCC — organizados em cinco grandes agrupamentos: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações —, os documentos da RMEF sistematizam a ação pedagógica a partir de uma concepção própria, estruturada em três Núcleos da Ação Pedagógica (NAP): Relações Sociais e Culturais; Linguagens (oral e escrita, visuais, corporais e sonoras); e Relações com a Natureza (abrangendo manifestações, dimensões, elementos, fenômenos e seres vivos). Essa organização reafirma, como princípios fundantes do trabalho pedagógico na Educação Infantil do município, a brincadeira e as interações, compreendidas como eixos estruturantes das experiências e aprendizagens das crianças.

Para justificar essa aproximação, destaca-se que tanto os Campos de Experiência, com seus respectivos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, quanto os Núcleos da Ação Pedagógica (NAPs) constituem formas de organização curricular que se distanciam de uma perspectiva transmissiva e conteudista da Educação Infantil. Ambas as propostas alinham-se às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) ao reconhecer que as crianças aprendem nas relações sociais, nas interações e na brincadeira, construindo conhecimentos a partir de experiências concretas e de maneira singular, conforme afirmam seus documentos orientadores.

A seguir, são apresentados infográficos que ilustram e comparam a organização curricular dos referenciais nacionais e dos currículos da RMEF, destacando pontos de convergência e aspectos relevantes contemplados em cada proposta.



DIREITOS DE APRENDIZAGEM

-  CAMPOS DE EXPERIÊNCIA
-  OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO
-  DIVISÃO EM TRÊS GRUPOS ETÁRIOS: BEBÊS, CRIANÇAS BEM PEQUENAS, CRIANÇAS PEQUENAS



DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar-se e Conhecer-se



CAMPOS DE EXPERIÊNCIA

O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.



OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

Aprendizagens essenciais que compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiência, sempre tomando as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes.



DIVISÃO EM TRÊS GRUPOS ETÁRIOS

Bebês: 0 a 1 ano e 5 meses;

Crianças bem pequenas: 1 ano e 6 meses a 3 anos e 11 meses;

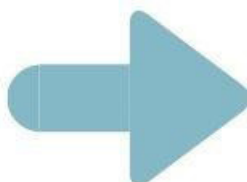
Crianças pequenas: 4 anos a 5 anos e 11 meses



EIXOS ESTRUTURANTES DO TRABALHO PEDAGÓGICO JUNTO ÀS CRIANÇAS

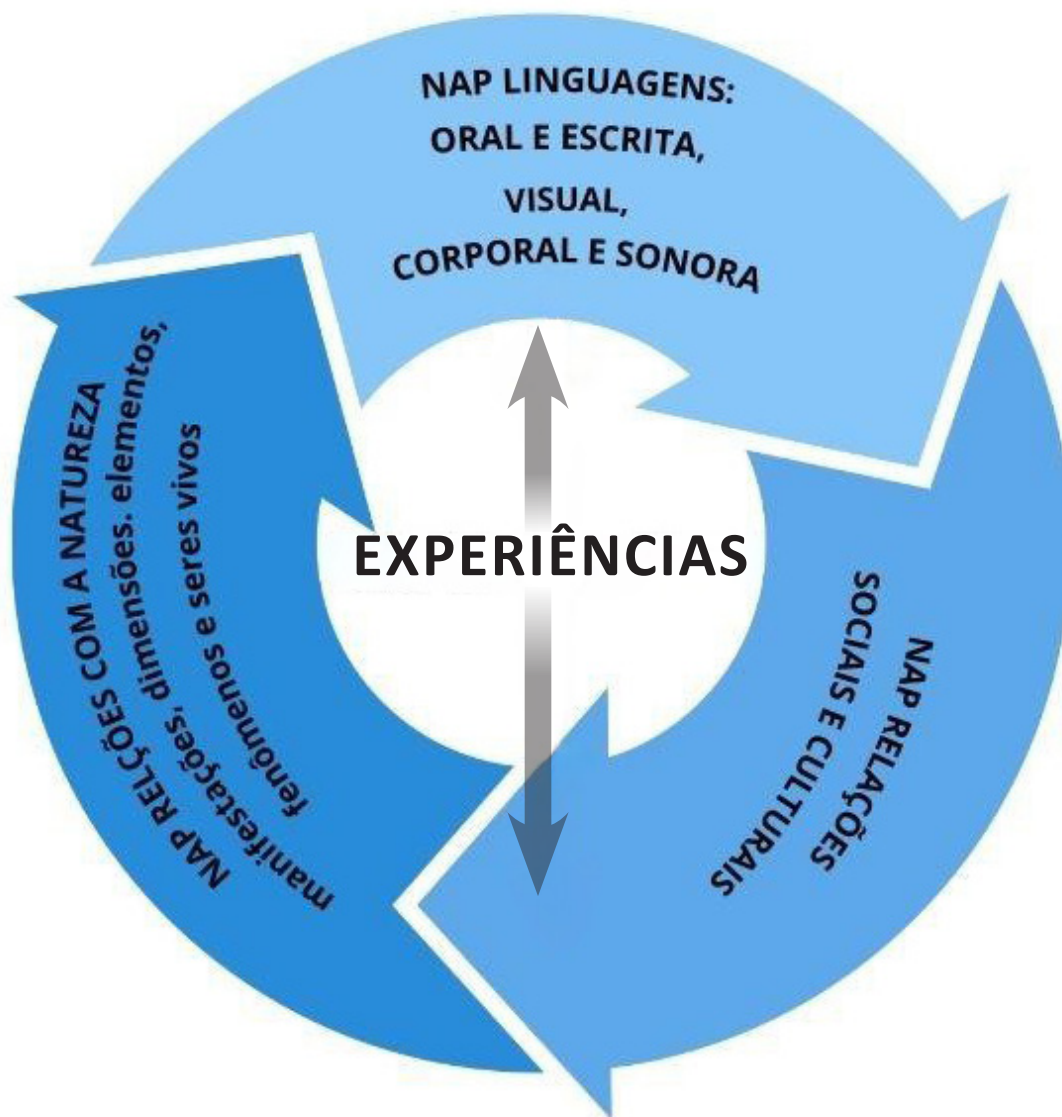
BRINCADEIRAS E INTERAÇÕES

**ORGANIZAÇÃO DO
TRABALHO EDUCATIVO-
PEDAGÓGICO**



**NÚCLEOS DA AÇÃO
PEDAGÓGICA**

BRINCADEIRA E INTERAÇÃO



Com objetivo de complexificação das propostas e dos processos de aprendizagens das crianças, os documentos curriculares da RMEF organiza em três grupos etários.

Bebês:

0 a 1 ano e 11 meses

Crianças bem pequenas:

2 anos a 3 anos e 11 meses;

Crianças pequenas:

4 anos a 5 anos e 11 meses

Fonte: DEI (2025) com base em Florianópolis (2021).

Adiante, socializamos um quadro que também organiza as informações de maneira comparativa, apresentando para cada Campo de Experiência da BNCC o/s Núcleo/s da Ação Pedagógica correspondente/s, seguido de seus respectivos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Além disso, são indicadas as expectativas de aprendizagem contempladas, permitindo visualizar de modo objetivo como cada proposta dialoga com o desenvolvimento das crianças, seus direitos de aprendizagem e o papel das interações e da brincadeira na construção do conhecimento.

QUADRO DE ANÁLISE - RELAÇÃO NAP x CAMPOS DE EXPERIÊNCIA X OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO E EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

CAMPO DE EXPERIÊNCIA (BNCC)	NAP(S) RELACIONADO(S)	JUSTIFICATIVA DA RELAÇÃO
<p>O EU, O OUTRO E O NÓS <i>Identidade, autonomia, convivência, diversidade</i></p> <p><i>O Eu, o Outro e o Nós. Emoções, convivência, participação e empatia.</i></p> <p><i>O Eu, o Outro e o Nós + Corpo, Gestos e Movimentos. Autocuidado, participação e iniciativas.</i></p> <p>EO05 (relações), EO06 (regras), EO07 (emoções), EO08 (regulação), EO09 (solidariedade).</p> <p>EO06 (rotinas), EO07 (autocuidado), EO08 (iniciativa), EO09 (responsabilidade)</p>	<p>RELAÇÕES SOCIAIS E CULTURAIS</p>	<p>Abarca as relações sociais e culturais constituídas entre crianças, profissionais e famílias, no âmbito das unidades de Educação Infantil. Parte da perspectiva de que as crianças e os demais sujeitos da sociedade, se constituem e se desenvolvem a partir das interações, relações e práticas cotidianas proporcionadas ou estabelecidas, com os adultos e crianças nos contextos sociais em que estão inseridos.</p> <p>Defende que as instituições de Educação Infantil são espaços que privilegiam o encontro diário e contínuo entre adultos e crianças de diferentes origens, em um tempo e espaço marcado pelas configurações históricas e socioculturais que implicam no movimento e na constituição dos sujeitos que ali convivem.</p> <p>Salienta que na Educação Infantil encontramos sujeitos com características comuns que os tornam pertencentes a um grupo social, e que ao mesmo tempo são únicos. É preciso ter como pressuposto o reconhecimento e o respeito às diferenças como as de: gênero, étnico-racial, classe social, religiosa, geracional, regional e linguística, o que requer a igualdade de ofertas de suas manifestações e o combate a qualquer tipo de discriminação, preconceito e racismo.</p> <p>Pressupõe que o respeito às diferentes opções frente à religiosidade (ateus, agnósticos e diferentes religiões) das famílias sejam preservadas, sem privilegiar ou desqualificar qualquer manifestação, tratando-os sob o prisma da diversidade, ou seja, no “reconhecimento dos diferentes grupos históricos que constituem suas identidades nacional (is)”. (FLORIANÓPOLIS, 2016, p.24).</p> <p>Considera que o reconhecimento da singularidade das crianças e de suas famílias na construção e desenvolvimento do projeto educacional-pedagógico é fundamental.</p> <p>Demarca o cuidar como princípio ético e função desta etapa da Educação Básica.</p> <p>Compreende que toda e qualquer relação é educativa, pois implicará a constituição do ser, é preciso apreender que este NAP atravessa todas as ações que estruturam as experiências individuais e coletivas das crianças no contexto das unidades educativas.</p>

	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
	<p>(EI03EO01) Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.</p> <p>(EI03EO02) Atuar de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.</p> <p>(EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.</p> <p>(EI03EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos com desenvoltura a pessoas e grupos diversos.</p> <p>(EI03EO05) Adotar hábitos de autocuidado, valorizando atitudes relacionadas à higiene, alimentação, conforto e cuidados com a aparência.</p> <p>(EI03EO06) Compreender a necessidade das regras no convívio social, nas brincadeiras e nos jogos com outras crianças.</p> <p>(EI03EO07) Manifestar oposição a qualquer forma de discriminação.</p> <p>(EI03EO08) Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos.</p>	<p>Reconhece-se como sujeito único, com características, preferências, necessidades e possibilidades próprias, demonstrando confiança em si mesma e em sua singularidade.</p> <p>Identifica e expressa sentimentos, emoções e necessidades, nomeando-os cada vez com mais precisão e comunicando-os de forma adequada.</p> <p>Estabelece relações positivas com crianças e adultos, agindo com respeito, empatia, solidariedade e cooperação nas interações cotidianas.</p> <p>Compreende e respeita os combinados de convivência, reconhecendo sua importância para o bem-estar coletivo.</p> <p>Participa ativamente das decisões do grupo, expressa opiniões, considera pontos de vista diferentes e negocia soluções diante de conflitos.</p> <p>Demonstra autonomia crescente no cuidado de si, de seus pertences e dos espaços que utiliza.</p> <p>Reconhece e valoriza as diferenças entre as pessoas, respeitando a diversidade de características, modos de vida, culturas e opiniões.</p> <p>Respeita a heterogeneidade presente na sociedade, considerando aspectos de geração, classe social, etnia-raça, gênero e cultura.</p>

CAMPO DE EXPERIÊNCIA (BNCC)	NAP(S) RELACIONADO(S)	JUSTIFICATIVA DA RELAÇÃO
<p>CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS <i>Desenvolvimento motor, coordenação, expressão corporal</i></p> <p>Desenvolvimento Motor e Corporal.</p> <p><i>Corpo, Gestos e Movimentos. Coordenação ampla e fina, expressão corporal, consciência corporal.</i></p> <p>CG01 (corpo), CG02 (expressão), CG03 (coordenação fina), CG04 (movimentos amplos).</p>	<p>LINGUAGENS CORPORAIS E SONORA</p>	<p>Aponta para a construção da corporeidade das crianças perpassando as relações sociais e culturais. Para além de um controle das dimensões corporais, um corpo que se expressa, manifesta sentimentos e sensações, que ocupa um espaço-tempo, assim como a presença movimento dos outros. Considera que não existe um corpo isoladamente, das práticas culturais, sociais. Portanto, não anuncia apenas características físicas e biológicas, mas carrega marcas: gênero, etnia, religião e sexualidade, enfim, a totalidade do ser humano.</p> <p>Considera o corpo da criança, em sua dimensão simbólica, como um corpo que fala da cultura em que está inserido. O corpo “é parte inseparável da produção sonora”, e que “fundamental é compreender que: apreender e produzir sonoridades e músicas requer um aprender-saber escutar. Escutar de corpo inteiro” (Florianópolis, 2012, p.162).</p> <p>Descobrir e construir o universo sonoro-musical, requer uma relação imbricada com as relações sociais e culturais, contemplando sonoridades e gêneros musicais diversos, das diferentes culturas, nos diferentes espaços de forma a ampliar o repertório musical das crianças e sua capacidade de expressão artístico-cultural.</p>

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
<p>(EI03CG01) Movimentar-se de forma adequada, ao interagir com colegas e adultos em brincadeiras e atividades.</p> <p>(EI03CG02) Criar movimentos, gestos, olhares, mímicas e sons com o corpo em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música.</p> <p>(EI03CG03) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em momentos de cuidado, brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.</p> <p>(EI03CG04) Demonstrar valorização das características de seu corpo, nas diversas atividades das quais participa e em momentos de cuidado de si e do outro.</p> <p>(EI03CG05) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.</p> <p>(EI03CG06) Coordenar com precisão e eficiência suas habilidades motoras no atendimento a seus interesses e necessidades de representação gráfica.</p>	<p>Movimenta-se com segurança, controle e equilíbrio cada vez mais refinados, explorando diferentes possibilidades do corpo.</p> <p>Coordena gestos amplos e finos com maior precisão, evidenciando avanços na coordenação motora global e na motricidade fina.</p> <p>Explora e compreende o mundo por meio das linguagens corporais e sonoras, utilizando corpo, gestos, movimentos, sons, música, narrativas e teatro.</p> <p>Manipula objetos pequenos com precisão crescente, demonstrando domínio de ações intencionais.</p> <p>Expressa-se por meio de múltiplas linguagens — corporal, sonora, visual, oral e escrita — criando e atribuindo significados às suas produções.</p> <p>Cria obras artísticas com intencionalidade, fazendo escolhas estéticas e utilizando diferentes suportes, materiais e técnicas.</p> <p>Reconhece e aprecia manifestações artísticas e culturais, observando, comentando e emitindo opiniões sobre produções próprias e de outras pessoas.</p> <p>Explora sons, ritmos, melodias e movimentos, participando de vivências com música, canto, dança e outras expressões.</p>

CAMPO DE EXPERIÊNCIA (BNCC)	NAP(S) RELACIONADO(S)	JUSTIFICATIVA DA RELAÇÃO
<p>TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS <i>Artes visuais, música, expressão criativa</i></p>	<p>LINGUAGENS VISUAIS</p>	<p>Trata das relações educativo-pedagógicas concernentes às linguagens do desenho, pintura, escultura, colagem, cinema, vídeo, fotografia no cotidiano da Educação Infantil. Aborda as especificidades da arte como conhecimento e expressão humana, sendo composto por conceitos e orientações acerca de processos de experimentação dos elementos constitutivos das artes visuais pelas crianças.</p> <p>Afirma que a produção artístico-cultural das crianças precisa ser considerada, incentivada e expandida. Reitera a importância de práticas que possibilitem que as crianças expressem-se por meio das linguagens da arte, descubram e compartilhem suas produções, criem e “brinquem de forma intensa com os códigos, instrumentos e materialidades dessas linguagens [...]” (Florianópolis, 2012, p. 122).</p> <p>Aborda e traz indicativos sobre a organização dos diferentes espaços da unidade educativa, na perspectiva que a mesma possa promover experiências expressivas e lúdicas, que instiguem a imaginação criadora das crianças, considerem e potencializem sua autoria e protagonismo.</p> <p>Demarca, ainda, a importância do encontro contínuo das crianças com a arte, no sentido da promoção de processos de ampliação e complexificação de seus repertórios culturais e expressivos. Processos esses, diretamente relacionados às concepções de arte e ao repertório artístico-cultural dos profissionais que organizam o trabalho pedagógico.</p>

	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
	<p>(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais e festas.</p> <p>(EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais</p> <p>(EI03TS03) Apreciar e participar de apresentações de teatro, música, dança, circo, recitação de poemas e outras manifestações artísticas.</p> <p>(EI03TS04) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.</p> <p>(EI03TS05) Reconhecer e ampliar possibilidades expressivas do seu corpo por meio de elementos da dança.</p>	<p>Cria produções artísticas com intencionalidade, fazendo escolhas estéticas e utilizando diversas materialidades, suportes e técnicas.</p> <p>Reconhece e aprecia diferentes manifestações artísticas e culturais, observando, comentando e emitindo opiniões sobre produções próprias e alheias.</p>

CAMPO DE EXPERIÊNCIA (BNCC)	NAP(S) RELACIONADO(S)	JUSTIFICATIVA DA RELAÇÃO
<p>ESCUta, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO <i>Linguagem oral, escrita, literatura, narrativas</i></p> <p><i>Oralidade e Escrita; Traços, Sons, Cores e Formas. Escuta, fala, narrativa e linguagens diversas.</i></p>	<p>LINGUAGEM ORAL E ESCRITA</p>	<p>Salienta que a comunicação humana não é limitada à palavra e à oralidade, ela é atravessada por inúmeras outras expressões extraverbais. Explicita a importância dos profissionais da Educação Infantil considerarem, em seus modos de compreender as crianças e as práticas pedagógicas, que junto à oralidade estão, também, entonação, corpo, gestos, emoções, sentidos. Bem como demarca que a constituição da subjetividade das crianças passa pela linguagem, pois, segundo a teoria de Vygotsky.</p> <p>Apresenta e defende a perspectiva da formação de crianças leitoras e produtoras de texto, a qual está diretamente relacionada à necessidade de compreendermos o modo como a criança aprende a linguagem escrita.</p> <p>Destaca a relevância de, junto à mediação com as crianças, chama atenção primeiro para o significado do texto e posteriormente para o aspecto técnico da escrita, e a necessidade de uma ação docente que vise criar bases para que a criança participe criticamente da cultura escrita.</p> <p>Demarca que é preciso considerar o repertório cultural que as crianças já possuem e planejar propostas que ampliem o contato com diferentes gêneros literários, atentando para que as escolhas de livros não recaem somente sobre a temática dos mesmos, mas, antes, que sua qualidade literária, bem como, sua estreita relação com as especificidades da infância, sobretudo, com a imaginação e a brincadeira, sejam priorizadas.</p>

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
<p>(EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.</p> <p>(EI03EF02) Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos.</p> <p>(EI03EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.</p> <p>(EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens e a estrutura da história.</p> <p>(EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o/a profissional docente/a como escriba</p> <p>(EI03EF06) Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa.</p> <p>(EI03EF07) Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e de leitura.</p> <p>(EI03EF08) Identificar gêneros textuais mais frequentes, recorrendo a estratégias de configuração gráfica do portador e do texto e ilustrações nas páginas.</p> <p>(EI03EF09) Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.</p>	<p>Comunica-se com clareza crescente, ampliando vocabulário e elaborando ideias conforme diferentes contextos.</p> <p>Escuta com atenção o que os outros dizem, demonstra compreensão e formula perguntas pertinentes.</p> <p>Narra acontecimentos, experiências e histórias, organizando ideias de maneira lógica e sequencial.</p> <p>Demonstra interesse por textos literários, apreciando, ouvindo e recontando histórias, poemas e outros gêneros.</p> <p>Reconhece que os textos escritos transmitem mensagens e cumprem funções sociais específicas, identificando diferentes portadores e usos da escrita.</p> <p>Diferencia desenho, escrita e numerais, mostrando interesse em criar escritas, ainda que não convencionais.</p> <p>Reconhece seu próprio nome e nomes de pessoas próximas, identificando letras e estabelecendo relações iniciais entre sons e escrita.</p> <p>Participa de situações de leitura e escrita como leitor e escritor iniciante, mesmo que de modo não convencional.</p> <p>Identifica a função social de textos do cotidiano (listas, legendas, convites, recados, poemas, contos, enunciados) reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, a quem se destina e sua estrutura (organização interna e suas características).</p> <p>Localiza informação explícita em textos lidos por outra pessoa.</p> <p>Demonstra posturas leitoras (folheia livros, localiza informações em diferentes suportes, seleciona livros e textos para própria leitura ou de outro, interpreta imagens, faz reconto etc.).</p>

CAMPO DE EXPERIÊNCIA (BNCC)	NAP(S) RELACIONADO(S)	JUSTIFICATIVA DA RELAÇÃO
<p>ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES <i>Matemática, ciências, investigação, natureza</i></p> <p>Domínio Desenvolvimento Cognitivo e Pensamento Lógico <i>Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações. Investigação, comparação, resolução de problemas.</i></p>	<p>Natureza MANIFESTAÇÕES, DIMENSÕES, ELEMENTOS, FENÔMENOS E SERES VIVOS</p>	<p>Apresenta ações que contribuem para que as crianças construam a ideia de identidade cultural como autoconhecimento, pertencimento ao espaço que habitam, de preservação e respeito com todos os seres humanos e não humanos.</p> <p>Leva em conta as explicações, hipóteses e interpretações formuladas pelas crianças sobre o mundo, levando em conta sua forma de viver e seu modo de pensar e agir enquanto sujeitos que estão descobrindo o mundo físico, cultural e social.</p> <p>Afirma que é necessário que a criança se relacione de forma íntima e corporal com a natureza, na possibilidade que “[...] incluem a interação, a ludicidade, a brincadeira, as linguagens, a criação e a imaginação” (Florianópolis, 2012, p. 193).</p> <p>A organização de tempos, espaços, de suportes materiais e imateriais, assim como a observação, o registro e a reflexão por parte da/o professora/or são fundamentais para que a relação com a natureza se concretize.</p> <p>Em relação aos conhecimentos matemáticos (espaço e forma, número e sistema de numeração e grandezas e medidas), enfatiza que as crianças se envolvem em desafios relacionados a eles desde a mais tenra idade, os quais podem constituir-se em experiências para as crianças.</p> <p>Os conhecimentos matemáticos são expressos no cotidiano da Educação Infantil “na produção dos desenhos, das esculturas, na construção de brinquedos, nas brincadeiras de construção de pontes, estradas, pirâmides, castelos [...]” (Florianópolis, 2012, p.216).</p> <p>Tais conhecimentos devem ser ampliados pelos adultos por meio da formulação de perguntas, da procura por soluções, da organização de espaços, tempos, objetos e brinquedos. assim como a observação, o registro e a reflexão por parte da/o professora/or são fundamentais para que a relação com a natureza se concretize.</p>

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
<p>(EI03ET01) Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades.</p> <p>(EI03ET02) Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais.</p> <p>(EI03ET03) Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua preservação.</p> <p>(EI03ET04) Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes</p> <p>(EI03ET05) Classificar objetos e figuras, de acordo com suas semelhanças e diferenças.</p> <p>(EI03ET06) Resolver situações-problema, formulando questões, levantando hipóteses, organizando dados, testando possibilidades de solução.</p> <p>(EI03ET07) Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade.</p> <p>(EI03ET08) Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência.</p> <p>(EI03ET09) Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos.</p>	<p>Reconhece a sequência numérica oral e escrita, relacionando números e quantidades.</p> <p>Realiza contagens em contextos variados, utilizando estratégias próprias e reconhecendo numerais no cotidiano.</p> <p>Estabelece relações de comparação, ordenação, quantificação e classificação em diferentes situações.</p> <p>Identifica a função do dinheiro e meios de troca em brincadeiras, compreendendo noções de valor e consumo.</p> <p>Compara quantidades, tamanhos, pesos e comprimentos, realizando estimativas e medições informais.</p> <p>Explora e utiliza instrumentos de medida convencionais (balança, fita métrica, etc.) e não convencionais em situações reais.</p> <p>Organiza informações para construir e interpretar tabelas e gráficos simples de medidas e quantidades.</p> <p>Utiliza noções básicas de localização espacial (dentro/fora, em cima/embaixo, frente/atrás) para orientar-se.</p> <p>Identifica e reproduz padrões em sequências, percebendo regularidades (formas, cores, sons).</p> <p>Interpreta e cria representações espaciais (mapas simples, maquetes, fotos) de percursos e espaços geográficos.</p> <p>Compreende e usa noções temporais (antes/depois, hoje, amanhã) para organizar acontecimentos.</p> <p>Relata fatos de sua história pessoal e familiar, situando-os em uma linha temporal e de identidade.</p> <p>Observa e descreve a sucessão do tempo (dia/noite) relacionando-a com a posição do sol e fenômenos naturais.</p> <p>Formula perguntas, elabora hipóteses e busca informações para compreender o mundo (curiosidade investigativa).</p> <p>Vivencia e soluciona situações-problema utilizando cálculo mental, material concreto e registros variados.</p>

4.4 QUADRO DE ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS PARA A PROGRESSÃO DAS APRENDIZAGENS (TRANSIÇÃO EI → EF) - ANOS INICIAIS - 1º ANO

O Quadro de Orientações Pedagógicas para a Progressão das aprendizagens do 1º ano do Ensino Fundamental constitui um instrumento pedagógico que tem como finalidade aproximar as orientações curriculares da prática cotidiana da sala de aula, apoiando o/a professor/a no planejamento, na execução, na observação e na avaliação formativa das aprendizagens das crianças. Diferentemente do mapa de progressão, que apresenta o percurso das aprendizagens de forma mais ampla, o quadro de Orientações pedagógicas traz o detalhamento explícito de como esse percurso se concretiza na ação pedagógica, articulando expectativas de aprendizagem, objetos de conhecimento, habilidades da BNCC, exemplos de práticas pedagógicas e evidências observáveis do desenvolvimento e da aprendizagem dos estudantes.

No 1º ano, esse quadro assume papel central por situar o trabalho pedagógico no início sistemático do processo de alfabetização, compreendido como um percurso progressivo que articula a apropriação do sistema de escrita alfabética às práticas sociais de leitura e escrita. O quadro ajuda o/a professor/a a compreender que alfabetizar não se restringe ao ensino do código, mas envolve letrar, isto é, inserir as crianças em situações reais de uso da linguagem, nas quais ler e escrever fazem sentido, têm função social e acontecem em contextos significativos.

Ao apresentar um resumo das expectativas de aprendizagem do 1º ano, o quadro oferece ao/a professor/a uma visão clara do foco pedagógico do período, orientando a intencionalidade do trabalho. Essas expectativas indicam os avanços esperados ao longo do ano, como o reconhecimento e uso do sistema alfabético, o desenvolvimento de estratégias iniciais de leitura, a ampliação do repertório linguístico e a produção de textos em situações contextualizadas. Elas não devem ser compreendidas como metas rígidas, mas como referências que ajudam o/a docente a planejar propostas coerentes com o momento das crianças e a acompanhar seus percursos individuais de aprendizagem.

No campo do letramento, o detalhamento orienta o/a professor/a a planejar experiências que favoreçam a imersão das crianças na cultura escrita, garantindo contato cotidiano com diferentes gêneros textuais e portadores de texto. Práticas como leitura compartilhada, rodas de conversa sobre textos lidos, exploração de listas, bilhetes, legendas, parênteses, textos literários e informativos, bem como a produção coletiva e individual de textos, aparecem como referências para o planejamento pedagógico. O quadro também contribui para que o/a professor/a valorize as produções infantis — tentativas de escrita, hipóteses sobre o sistema alfabético, uso de palavras conhecidas e estratégias de leitura — como evidências do processo de aprendizagem, e não apenas como resultados finais.

No campo do pensamento matemático, o quadro de detalhamento orienta o trabalho com os conhecimentos matemáticos de forma integrada às práticas do cotidiano escolar. No 1º ano, o pensamento matemático envolve a construção de noções de quantidade, contagem, comparação, ordenação, reconhecimento e uso dos números, bem como a resolução de problemas simples em situações significativas. O detalhamento evidencia que essas aprendizagens se constroem em jogos, brincadeiras, organização da rotina, registro de presença, contagem de materiais, comparação de coleções, uso de calendários e outras situações que fazem parte da vida escolar das crianças, reforçando o caráter social e funcional do conhecimento matemático.

A **intencionalidade pedagógica** do quadro está justamente em articular letramento e do pensamento matemático às experiências vividas pelas crianças, evitando práticas fragmentadas e descontextualizadas. Ao explicitar objetos de conhecimento e habilidades da BNCC, o quadro assegura alinhamento curricular e clareza quanto ao para quê das propostas pedagógicas, ao mesmo tempo em que preserva a autonomia docente na escolha das estratégias e metodologias mais adequadas ao contexto da turma.

As evidências de aprendizagem descritas no quadro cumprem um papel formativo essencial, pois orientam o/a professor/a sobre o que observar nas ações das crianças para acompanhar seus avanços em letramento e pensamento matemático. Leituras realizadas, produções escritas, estratégias utilizadas em jogos e situações-problema, formas de organização do pensamento matemático e argumentações orais são compreendidas como indicadores do desenvolvimento das aprendizagens. Essas evidências subsidiam o registro pedagógico, a avaliação formativa e a tomada de decisões sobre intervenções e (re)planejamentos necessários.

Utilizado de forma sistemática, o Quadro de Orientações Pedagógicas para a Progressão das aprendizagens do 1º ano constitui um instrumento de uso pedagógico contínuo, que qualifica o planejamento e o acompanhamento das aprendizagens, fortalece a continuidade do percurso iniciado na Educação Infantil e sustenta uma transição coerente para o 2º ano do Ensino Fundamental. Ao tornar explícitas as relações entre expectativas, práticas e evidências, o quadro contribui para uma ação pedagógica mais consciente, intencional e comprometida com o direito de todas as crianças aprenderem, em consonância com os princípios da BNCC, do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada e com as diretrizes da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.



Identificação

1º ANO

1º ANO/EF - ALFABETIZAÇÃO/LETRAMENTO

RESUMO DAS EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental I o foco da ação pedagógica volta-se para o processo de alfabetização. Desse modo, as práticas desenvolvidas ao longo deste segmento devem garantir possibilidades de articulação do sistema de escrita alfabética e demais habilidades de leitura e escrita, ressaltando que estas devem estar envolvidas em práticas de letramento. Estes dois anos são marcados pela progressão dos conhecimentos que ocorre por meio da apropriação e ampliação destes ao longo do percurso de aprendizagem. Nesse sentido, busca-se ampliar a autonomia intelectual, a compreensão e o interesse pela vida social e pelas relações entre os sujeitos, a natureza, a história, a cultura, as tecnologias e o ambiente. Pensando neste sentido, ao oportunizar possibilidades para que o estudante aprenda a ler e escrever proporcionamos que este construa novos conhecimentos nos diferentes componentes, inserindo-o na cultura letrada e tornando-o, assim, um protagonista na vida social.

Desta forma, em consonância com as habilidades aqui descritas, ao final do primeiro ano os estudantes consolidam a escrita alfabética de palavras e frases e a leitura por memorização de palavras conhecidas e por decodificação de palavras novas. Eles compreendem, portanto, as regularidades do sistema de escrita convencional e aplicam esses conhecimentos para ler e escrever palavras, frases e outros textos com nível de textualidade adequado (listas, legendas, textos poéticos da cultura popular, como parlendas, cantigas, quadras, quadrinhas, trava-línguas), em letra bastão e de imprensa. Agrupam e separam palavras tendo como critério o campo lexical e/ou semântico (campo lexical é o conjunto de palavras que se relacionam a um mesmo tema e/ou assunto. Por exemplo: gato, cachorro, cavalo, são animais domésticos, pertencem, portanto, ao mesmo campo lexical. E campo semântico diz respeito às variações de sentido de uma mesma palavra. Por exemplo: levar, transportar, carregar), sobretudo para escrever listas de palavras (animais, brincadeiras, entre outros).

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Todos os campos	Análise Linguística/ Semiótica	Construção do sistema alfabético	<p>(EF01LP04) Distinguir letras do alfabeto de outros sinais gráficos.</p> <p>(EF01LP10) Nomear as letras do alfabeto e recitá-lo na ordem das letras.</p> <p>(EF01LP05) Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala.</p>

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/Resultados observáveis na criança
<p>Exploração de materiais escritos variados (livros, rótulos, placas, embalagens, listas da turma e outros);</p> <p>Jogos e brincadeiras com letras (dominó de letras, bingo de iniciais, alfabeto móvel e outros);</p> <p>Leitura compartilhada de títulos, nomes, legendas em cartazes e outros;</p> <p>Produção coletiva de murais com nomes e palavras familiares.</p> <p>Atividades com alfabeto móvel;</p> <p>Músicas com o alfabeto;</p> <p>Utilizar o nome da criança para construção de propostas que envolvam a ordem alfabética;</p> <p>Realizar atividades como o “ajudante do dia” em que o critério de escolha seja seguir a ordem alfabética. No caso de crianças com a mesma letra inicial, utilizar o “desempate” com as letras seguintes.</p> <p>Organizar o “Desfile das Letras” em que cada criança representa uma letra, usando crachás e adereços, apresentando-se na ordem alfabética e dizendo palavras que começam com sua letra.</p> <p>Esconder letras móveis pela sala e pátio; as crianças devem encontrá-las e organizá-las na ordem correta, identificando diferenças entre letras, números e símbolos encontrados.</p> <p>Criar cartelas com letras em diferentes formatos (bastão, cursiva, imprensa); sortear letras pelo nome e pelo som que representam.</p> <p>Construir coletivamente um painel com os nomes da turma organizados alfabeticamente, destacando letras iniciais e explorando semelhanças sonoras.</p> <p>Em duplas ou grupos, as crianças formam letras com o corpo; fotografar e criar um alfabeto ilustrado da turma.</p> <p>Jogar dominó associando letras aos sons iniciais de figuras, verbalizando a relação grafema-fonema.</p> <p>Retirar objetos de uma caixa e classificá-los pela letra inicial, construindo listas coletivas por categoria alfabética.</p>	<p>Consegue recitar ou apontar a sequência correta do alfabeto sem hesitação.</p> <p>Organiza listas de palavras de forma independente, sem a necessidade de um alfabeto de referência constante.</p> <p>Consegue explicar a regra (comparar a primeira letra, depois a segunda, etc.) ao ser questionado sobre a posição de uma palavra.</p> <p>Identifica com precisão o local exato onde uma nova palavra deve ser inserida em uma lista já ordenada.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
<p>Todos os campos</p>	<p>Análise Linguística/ Semiótica</p>	<p>Conhecimento das diversas grafias do alfabeto/ Acentuação</p> <p>Construção do sistema alfabético e da ortografia</p> <p>Segmentação de palavras/ Classificação de palavras por número de sílabas.</p>	<p>(EF01LP01) Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para direita e de cima para baixo da página.</p> <p>(EF01LP11) Conhecer, diferenciar e relacionar letras em formato imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas.</p> <p>(EF01LP12) Reconhecer a separação das palavras, na escrita, por espaços em branco.</p> <p>(EF01LP08) Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita.</p> <p>(EF01LP06) Segmentar oralmente palavras em sílabas.</p>

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/Resultados observáveis na criança
<p>Desenhar letras grandes, formas ou caminhos no chão (com fita adesiva colorida ou giz) e pedir para as crianças andarem sobre eles, seguindo a direção correta do traçado (da esquerda para a direita e de cima para baixo);</p> <p>Utilizar as peças de lego para escrever, com caneta hidrocor, as letras do alfabeto maiúscula e minúscula, solicitando que a criança realize o encaixe conforme a correspondência;</p> <p>Bater palmas para cada sílaba de uma palavra; Usar blocos e objetos para representar cada sílaba da palavra;</p> <p>Desenvolver atividades que envolvam as rimas.</p> <p>Criar no chão uma trilha com setas indicando a direção da leitura; as crianças caminham acompanhando a leitura do professor ou reconhecendo palavras estáveis já memorizadas (nomes, dias da semana).</p> <p>Usar peças de Lego para construir letras maiúsculas e minúsculas, comparando formatos e estabelecendo correspondências.</p> <p>Modelar letras em diferentes formatos (imprensa, cursiva, maiúscula, minúscula) usando massinha, comparando traçados e formas.</p> <p>Apresentar frases sem espaços entre palavras para que as crianças identifiquem onde cada palavra termina e começa, usando fichas separadoras.</p> <p>Bater palmas para cada sílaba das palavras, registrando com marcas gráficas a quantidade de “pedaços” de cada palavra.</p> <p>Usar sílabas móveis para montar e desmontar palavras, explorando como os mesmos “pedaços” formam palavras diferentes.</p> <p>O professor escreve no quadro enquanto verbaliza as decisões (onde começar, quando dar espaço, direção da escrita).</p> <p>Cartas com a mesma palavra em diferentes grafias para formar pares, verbalizando as correspondências.</p> <p>Uma criança é o “robô” que só escreve quando recebe comandos claros (“escreva MA”, “dê espaço”, “passe para linha de baixo”).</p> <p>Usar blocos coloridos para representar sílabas; cada palavra vira uma “torre” de blocos, comparando tamanhos.</p>	<p>Move o dedo ou o olhar na direção correta durante a leitura compartilhada de um texto.</p> <p>Em atividades de cópia ou escrita espontânea, inicia a escrita no canto superior esquerdo da página e segue a linha horizontalmente.</p> <p>Ao folhear um livro, segue a sequência lógica das páginas.</p> <p>Em atividades de pareamento, associa corretamente a letra maiúscula à sua respectiva minúscula.</p> <p>Na leitura de um texto sem espaços (propositalmente criado pelo professor), consegue identificar onde cada palavra termina e começa.</p> <p>Utiliza corretamente os espaços ao realizar a reescrita de textos.</p> <p>Consegue escrever novas palavras a partir de sílabas ou partes de palavras já conhecidas.</p> <p>Durante a contagem de sílabas (com palmas, por exemplo), segmentar corretamente as palavras oralmente.</p> <p>Em atividades lúdicas como “stop” ou jogos de rimas, demonstra consciência fonológica ao manipular as unidades sonoras das palavras.</p> <p>Consegue identificar, oralmente, a sílaba inicial, medial ou final de uma palavra dita pelo professor.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Campo artístico-literário	Análise Linguística/ Semiótica	Formas de composição de texto poético	(EF12LP19) Reconhecer, em textos versificados, rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações, relacionando-as com sensações e associações.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/Resultados observáveis na criança
<p>Cantigas de roda com rimas;</p> <p>Cartões com imagens que apresentam pares de rimas;</p> <p>Dança das cadeiras com rimas;</p> <p>Caixa com objetos e figuras variadas dentro onde a criança retira um item e diz a palavra que rima com ele.</p> <p>Cantar cantigas de roda pausando antes das palavras que rimam para que as crianças completem; criar versões com novas rimas.</p> <p>Sortear objetos/figuras da caixa e desafiar as crianças a encontrarem palavras que rimam; registrar os pares descobertos.</p> <p>Variação do jogo tradicional onde, ao parar a música, a criança deve dizer uma palavra que rima com a sorteada.</p> <p>Apresentar poemas e parlendas com espaços para as crianças completarem com palavras que rimam, justificando as escolhas.</p> <p>Em duplas, as crianças alternam dizendo palavras que rimam com uma palavra-base até alguém não conseguir continuar.</p> <p>Após ouvir um poema, as crianças desenham as sensações e imagens evocadas pelos sons e palavras.</p> <p>Dividir a turma em grupos para recitar partes de um poema, enfatizando diferentes recursos sonoros.</p> <p>A turma cria quadrinhas rimadas sobre temas do cotidiano, registrando coletivamente.</p>	<p>Aponta ou circula palavras que rimam em um texto lido pelo professor.</p> <p>Agrupa cartões de figuras ou palavras que possuam o mesmo som final (ex.: bolo e cola).</p> <p>Completa frases ou versos de poemas, fornecendo uma palavra que rime com a anterior.</p> <p>Cria ou sugere uma palavra que rime com o próprio nome ou o nome de um colega durante um jogo ou atividade</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Campo da vida cotidiana	Oralidade/ Produção de texto oral	Produção de texto oral	(EF01LP19) Recitar parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, com entonação adequada e observando as rimas.

	Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/Resultados observáveis na criança
	<p>Leitura e criação coletiva de histórias;</p> <p>Ilustração de parlendas e trava-línguas;</p> <p>Propostas que envolvam a identificação de rimas.</p> <p>Organizar apresentações onde cada criança/grupo recita um texto da tradição oral, preparando-se com ensaios focados em entonação e expressividade.</p> <p>Gravar as crianças recitando parlendas e trava-línguas; ouvir coletivamente para autoavaliação da entonação.</p> <p>Criar apresentações de teatro de sombras acompanhadas de recitação de quadrinhas relacionadas às cenas.</p> <p>Progressão de trava-línguas do mais simples ao mais complexo; celebrar avanços individuais.</p> <p>Cada criança ilustra um verso de uma parlenda; montar um livro coletivo para recitação acompanhada.</p> <p>Projetar letras de cantigas enquanto as crianças cantam, destacando visualmente as rimas.</p> <p>Jogos de memorização progressiva de textos rimados, começando com versos curtos.</p> <p>Preparar e realizar apresentações de textos da tradição oral para outras classes da escola.</p>	<p>Usa voz mais alta/baixa, ritmo rápido/lento, ou muda o tom para criar suspense/humor.</p> <p>Enfatiza as palavras que rimam.</p> <p>A fala tem um “balanço”, como em parlendas com melodia.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Todos os campos	Análise linguística/ Semiótica	Construção do sistema alfabético e da ortografia	(EF01LP09) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, mediais e finais.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/Resultados observáveis na criança
<p>Propostas com separação silábica;</p> <p>Jogos com sílabas (bingo);</p> <p>Organização de sílabas para formação de novas palavras</p> <p>Agrupar palavras que compartilham a mesma sílaba inicial, medial ou final, criando “famílias” de palavras.</p> <p>Tabuleiro em que o avanço depende de identificar palavras com sílabas semelhantes às sorteadas.</p> <p>Apresentar três palavras; as crianças identificam qual é o “intruso” (não compartilha a sílaba comum).</p> <p>Uma palavra termina com a sílaba que inicia a próxima (ex: BOLA → LAGO → GOMA), formando correntes.</p> <p>Cartelas com sílabas; o professor diz palavras e as crianças marcam a sílaba inicial/final ouvida.</p> <p>Cartas com figuras que compartilham sílabas (inicial, medial ou final); formar pares justificando a semelhança.</p> <p>A partir de uma sílaba sorteadas, as crianças listam todas as palavras que conhecem com aquela sílaba em diferentes posições.</p> <p>Ditado com sílabas coloridas: representar cada sílaba de uma palavra com uma cor diferente, comparando estruturas.</p>	<p>Consegue ouvir duas palavras e dizer se a sílaba inicial, medial ou final é a mesma.</p> <p>Agrupa figuras ou palavras que começam ou terminam com a mesma sílaba.</p> <p>Preenche a sílaba que falta em uma palavra, seja no início, meio ou fim, a partir de um banco de sílabas ou de forma espontânea.</p> <p>Lê e escreve corretamente palavras que contêm diferentes estruturas silábicas.</p> <p>Identifica que a presença de uma vogal é fundamental para a formação da sílaba na língua portuguesa.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Todos os campos	Leitura/Escuta	Leitura de palavras e frases: reconhecimento global e fluência inicial.	(EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/Resultados observáveis na criança
<p>Organização e leitura de frases fatiadas, com foco na ordem das palavras, no sentido global do enunciado e na fluência inicial.</p> <p>Bingo e jogos de leitura com frases simples, priorizando palavras de uso frequente e estruturas frasais recorrentes.</p> <p>Leitura compartilhada, com repetição intencional de frases-chave, associada à dramatização de histórias curtas, favorecendo compreensão e memorização.</p> <p>Completar e reescrever frases a partir de banco de palavras conhecido, promovendo a reflexão sobre a estrutura da frase e a função das palavras.</p> <p>Jogos de correspondência entre imagem, palavra e frase, ampliando a compreensão dos enunciados.</p> <p>Leitura oral em pequenos grupos, com mediação docente, favorecendo precisão na decodificação, entonação e fluência inicial.</p>	<p>Reconhece e lê palavras de uso frequente de forma global, sem necessidade de soletração.</p> <p>Realiza a leitura de palavras novas com correspondência grafema-fonema adequada, demonstrando precisão crescente na decodificação.</p> <p>Lê frases simples com fluência inicial, respeitando a ordem das palavras e o sentido global do enunciado.</p> <p>Participa de atividades de leitura coletiva e compartilhada, acompanhando o texto com o olhar e antecipando palavras ou frases conhecidas.</p> <p>Demonstra compreensão do que lê ao completar frases, associar imagens ao texto, dramatizar histórias ou responder a perguntas simples.</p> <p>Utiliza o banco de palavras como apoio para completar frases, reconhecendo regularidades entre palavras e estruturas frasais.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Todos os campos	Escrita/ Correspondência fonema-grafema	Correspondência fonema–grafema (princípios do sistema alfabético).	(EF01LP02) Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/ grafemas que representem fonemas.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Produzir textos coletivos no quadro em que o professor “esquece” algumas letras ou palavras para que as crianças completem, verbalizando os sons e escolhendo os grafemas correspondentes.</p> <p>Repetir a palavra em voz baixa (ditado murmurado) antes de escrever, segmentando os sons e desenvolvendo a autorregulação da escrita.</p> <p>Sortear objetos reais de uma sacola para que a criança nomeie, segmente oralmente os sons e escreva a palavra, consultando o alfabeto se necessário.</p> <p>Trocar bilhetes entre colegas através de um correio permanente da sala, estimulando a escrita espontânea com propósito comunicativo real.</p> <p>Fotografar momentos da rotina para que as crianças escrevam legendas, registrando vivências significativas.</p> <p>Manter um diário de descobertas em que a criança registra palavras novas aprendidas, escrevendo como conseguiu e ilustrando.</p> <p>Articular exageradamente os fonemas de uma palavra enquanto as crianças escrevem, oferecendo pistas sonoras para apoiar a análise fonológica.</p> <p>Produzir listas temáticas diárias (frutas, animais, brinquedos, nomes), ampliando repertório e praticando a escrita rotineiramente.</p> <p>Escrever cada sílaba com uma cor diferente (ditado colorido), tornando visível a segmentação e a correspondência som-letra.</p> <p>Escrever colaborativamente em duplas com níveis próximos, discutindo e negociando as letras necessárias para cada som.</p> <p>Mostrar uma imagem por alguns segundos para que a criança escreva rapidamente a palavra correspondente, desenvolvendo automatização.</p> <p>Utilizar lousas individuais para escrever palavras ditadas, permitindo tentativas sem medo de errar e apagamento fácil para novas tentativas.</p> <p>Criar escritas secretas com “tinta invisível” (limão) que serão reveladas com calor, tornando a atividade lúdica e motivadora.</p> <p>Construir um banco de palavras pessoal em fichário com palavras que a criança já sabe escrever, consultando-o para novas produções.</p> <p>Reescrever parlendas memorizadas, usando os sons como guia para decidir quais letras utilizar.</p> <p>Etiquetar objetos da sala de aula coletivamente, discutindo quais letras usar para representar cada som ouvido.</p> <p>Apresentar sequências de figuras (ditado de imagens) para as crianças escreverem os nomes sem modelo escrito, apenas com apoio visual.</p> <p>Rer ler com a ajuda do professor, a própria escrita apontando cada parte e verificando se “colocou todas as letras dos sons que ouve”, desenvolvendo revisão fonológica.</p>	<p>Usa predominantemente letras pertinentes aos sons da palavra, mesmo que a ortografia convencional (regras contextuais, acentuação etc.) ainda não esteja totalmente dominada.</p> <p>Segmenta as palavras em unidades sonoras (fonemas ou sílabas) e atribui um grafema a cada uma delas.</p> <p>Escreve palavras legíveis e compreensíveis, pois todas as sílabas e a maioria dos fonemas estão representados por letras.</p> <p>Usa um repertório crescente de palavras conhecidas e tenta escrever novas palavras com base na relação fonema-grafema.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Todos os campos	Leitura/Escuta	<p>Estratégia de leitura</p> <p>Formação do leitor literário/ Leitura multissemiótica.</p>	<p>(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.</p> <p>(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outro recursos gráficos.</p>

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/Resultados observáveis na criança
<p>Explorar as estratégias de leitura (antes, durante, depois);</p> <p>Utilização de marcadores de texto para destacar palavras-chave;</p> <p>Leitura compartilhada e mediada; Análise e observação de pistas visuais (desenhos, expressões, gestos);</p> <p>Utilização de tirinhas e histórias com imagens;</p> <p>Realizar perguntas investigativas que levem a dedução.</p> <p>Realizar leituras compartilhadas em que o professor lê apontando as palavras e faz pausas para perguntas de localização, relendo o trecho quando necessário.</p> <p>Apresentar o texto em cartaz grande para que as crianças apontem onde está determinada informação enquanto o professor relê.</p> <p>Explorar capas de livros antes da leitura, levantando hipóteses a partir do título, imagens e cores.</p> <p>Comparar coletivamente o que as ilustrações mostram com o que o professor acabou de ler, identificando correspondências.</p> <p>Solicitar que as crianças mostrem com o dedo onde está o nome do personagem ou outra palavra-chave após a leitura pelo professor.</p> <p>Usar fantoches ou dedoches para recontar histórias lidas, associando personagens às suas características visuais e verbais.</p> <p>Propor que as crianças desenhem a resposta para perguntas sobre o texto ouvido (quem, onde, o quê).</p> <p>Rer trechos específicos para que as crianças confirmem ou refutem hipóteses levantadas a partir das ilustrações.</p> <p>Explorar sequências de imagens de histórias conhecidas para que as crianças recontem oralmente os acontecimentos.</p> <p>Brincar de “o professor pergunta, a turma responde” após leituras, localizando informações coletivamente com releituras de apoio.</p> <p>Utilizar livros com ilustrações expressivas para que as crianças identifiquem sentimentos dos personagens antes de ouvir o texto.</p> <p>Apresentar duas ou três imagens da história fora de ordem para que as crianças organizem a sequência após a leitura.</p>	<p>Identifica e sublinha a informação exata no texto que corresponde à pergunta feita.</p> <p>Copia trechos literais do texto como resposta a perguntas diretas (ex: “Quem é o personagem principal?”, “Onde aconteceu a história?”, “Qual a data mencionada?”).</p> <p>Encontra elementos específicos como nomes, datas, locais e características que estão claramente escritos e, muitas vezes, repetidos no decorrer da leitura.</p> <p>Mesmo que de forma simples, registra graficamente (desenhos, palavras-chave) o eixo central do que foi ouvido.</p> <p>É capaz de dizer, em uma ou poucas frases, qual é o tema ou assunto principal do texto, distinguindo-o de detalhes secundários.</p> <p>É capaz de ir além do que está explícito, deduzindo informações que não foram ditas diretamente, mas que estão implícitas na mensagem, seja ela verbal ou não verbal.</p> <p>Consegue prever o que pode acontecer a seguir na história ou qual foi a causa de determinada ação, com base na integração das informações apresentadas nas diferentes linguagens.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Todos os campos	Leitura/Escuta	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos.	(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/Resultados observáveis na criança
<p>Explorar a elaboração de propostas que envolvam os diferentes tipos de gêneros textuais (listas, agendas, bilhetes, convites, receitas, etc.) e suas finalidades nos diferentes contextos do cotidiano.</p> <p>Trazer para a sala diferentes textos do cotidiano (receitas, bilhetes, convites, listas de compras, cardápios, avisos) e investigar coletivamente: para que serve? Quem escreveu? Para quem foi escrito? Onde encontramos esse texto?</p> <p>Organizar um mural classificando textos por função social: textos que informam, textos que ensinam a fazer algo, textos que convidam, textos que avisam, textos que divertem.</p> <p>Realizar passeios pela escola identificando textos e suas funções: cardápio da merenda, avisos nos murais, placas de identificação, calendário, agenda da rotina.</p> <p>Simular situações do cotidiano (restaurante, consultório, mercado, aniversário) usando textos reais desses contextos, explorando quem produz e quem lê cada um.</p> <p>Comparar dois textos com o mesmo tema, mas funções diferentes (por exemplo: uma história sobre bolo e uma receita de bolo), discutindo para que cada um serve.</p> <p>Criar uma caixa de textos do cotidiano para sortear e identificar coletivamente: o que é? Para que serve? Quem escreve? Para quem? Onde encontramos?</p> <p>Montar um painel de “textos que encontrei” onde as crianças trazem textos de casa (embalagens, folhetos, bilhetes) para identificar suas funções com a turma.</p> <p>Elaborar coletivamente textos com diferentes funções para situações reais da turma: convite para a festa junina, bilhete para os pais, lista de materiais, aviso sobre passeio.</p> <p>Apresentar um mesmo conteúdo em diferentes gêneros (por exemplo: informação sobre um animal em uma história, em um cartaz informativo e em uma legenda de foto) e discutir as diferenças.</p> <p>Analisar embalagens de produtos trazidos pelas crianças, identificando informações presentes, quem produziu, para quem se destina e qual a intenção do texto.</p> <p>Brincar de “detetive de textos”: o professor apresenta um texto e as crianças precisam descobrir pistas sobre onde ele circula e para que foi criado.</p> <p>Construir um portfólio coletivo de gêneros textuais ao longo do ano, categorizando os exemplos encontrados por função e contexto de circulação.</p>	<p>Consegue, ao se deparar com um texto, identificar suas características (layout, tipo de linguagem, presença de itens específicos como ingredientes, datas, destinatários) e conectá-las à sua função na sociedade.</p> <p>É capaz de distinguir, por exemplo, um bilhete de uma receita ou de um aviso, com base em onde esses textos normalmente circulam (em casa, na escola, em um mural, etc.) e a quem se destinam.</p> <p>Consegue identificar a intenção do autor (informar, convencer, instruir, emocionar, etc.) e o efeito que o texto busca provocar no leitor.</p> <p>Aplica esse entendimento ao produzir ou interpretar textos do cotidiano em situações reais, como escrever uma lista de compras, um convite, ou seguir as regras de um jogo.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Campo Artístico-literário	Análise linguística/ Semiótica	Formas de composição de narrativas	(EF01LP26) Identificar elementos de uma narrativa lida ou escutada, incluindo personagens, enredo, tempo e espaço.

	Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/Resultados observáveis na criança
	<p>Realizar questionamentos durante a leitura Quem?, O quê?, Quando? Onde?);</p> <p>Desenhar os personagens principais;</p> <p>Recontar a história com fantoches;</p> <p>Criar painéis com os elementos principais da narrativa. Utilizar tapete de histórias onde as crianças posicionam personagens, cenários e objetos enquanto o professor reconta a narrativa, identificando cada elemento.</p> <p>Montar caixas de histórias com miniaturas de personagens, cenários e objetos para que as crianças recontem narrativas ouvidas manipulando os elementos.</p> <p>Criar máscaras dos personagens após a leitura para dramatização, identificando características físicas e de personalidade presentes no texto.</p> <p>Organizar sequências de imagens da história fora de ordem para que as crianças reorganizem na sequência correta dos acontecimentos.</p> <p>Construir coletivamente mapas da história em papel kraft, desenhando e registrando: quem (personagens), onde (lugar), quando (tempo) e o que aconteceu (enredo).</p> <p>Propor rodas de conversa após a leitura com perguntas orientadoras: quem aparece na história? Onde ela acontece? O que aconteceu primeiro? E depois? Como terminou?</p> <p>Usar dedoches para recontar histórias conhecidas, com cada criança responsável por um personagem.</p> <p>Apresentar duas histórias conhecidas e comparar coletivamente: os personagens são parecidos? Os lugares são iguais? O que acontece de diferente em cada uma?</p> <p>Criar um “álbum de personagens” da turma com desenhos e características dos personagens das histórias lidas ao longo do período.</p> <p>Brincar de “quem sou eu?” com pistas sobre personagens de histórias conhecidas para as crianças adivinharem.</p> <p>Preencher coletivamente fichas simples após cada história com desenhos representando: personagem principal, lugar da história, parte favorita.</p>	<p>Após a leitura, consegue responder a perguntas como “Quem são os personagens principais?”, “Onde a história acontece?”, “Quando os fatos ocorreram?” e “Qual foi a sequência principal dos acontecimentos?”.</p> <p>Ao recontar a narrativa oralmente, organiza a fala seguindo a estrutura de início, meio e fim, mencionando naturalmente os elementos centrais.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Todos os campos	Leitura/Escuta (Fluência de leitura)	Decodificação/Fluência de leitura	(EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.

	Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/Resultados observáveis na criança
	<p>Leitura focada na associação som-letra; Jogo da memória com palavras;</p> <p>Blocos de letras para formação de sílabas ou palavras simples;</p> <p>Bingo fonético;</p> <p>Leitura de frases simples que contenham palavras conhecidas e uma palavra nova;</p> <p>Repetição de palavras de uso frequente.</p>	<p>Consegue aplicar as relações letra-som (fonemas-grafemas) para “quebrar” e ler palavras que nunca viu antes, sem hesitação excessiva ou pular sílabas.</p> <p>Usa estratégias como juntar sons (segmentação e junção) e pistas contextuais para identificar a palavra corretamente.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Campo da vida cotidiana	Escrita/ Produção de texto	Escrita autônoma e compartilhada	(EF01LP17) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem e legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/ finalidade do texto.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Construção de textos coletivos em que o/a professor/a é o/a mediador/a;</p> <p>Utilização de contextos reais para dar significado às produções;</p> <p>Criação de listas da turma (brinquedos preferidos, etc.);</p> <p>Elaboração de regras de jogos;</p> <p>Reescrita de cantigas, parlendas, histórias;</p> <p>Ditado de palavras ou frases simples.</p> <p>Realizar leitura compartilhada diária com textos curtos em cartaz, em que o professor lê apontando as palavras e as crianças acompanham visualmente.</p> <p>Jogar bingo de palavras com figuras correspondentes, em que as crianças precisam reconhecer a palavra sorteada e associá-la à imagem.</p> <p>Utilizar fichas de palavras estáveis (nomes dos colegas, dias da semana, palavras do cotidiano) para reconhecimento global e leitura.</p> <p>Propor jogos de memória associando palavra escrita à imagem correspondente, verbalizando a leitura ao formar cada par.</p> <p>Montar palavras com alfabeto móvel a partir de modelo, lendo em voz alta após a montagem.</p> <p>Realizar leitura de listas conhecidas (lista de chamada, lista de ajudantes, cardápio) diariamente, apontando e lendo coletivamente.</p> <p>Criar trilhas de leitura com palavras simples e ilustrações de apoio, em que a criança avança lendo cada palavra.</p> <p>Brincar de “pescar palavras”: pescar fichas de palavras e tentar ler usando estratégias de decodificação, com apoio do professor quando necessário.</p> <p>Utilizar jogos de encaixe em que a criança associa sílabas para formar palavras e depois lê o resultado.</p> <p>Promover leitura de palavras em contexto significativo: rótulos, placas da sala, etiquetas de materiais, calendário.</p> <p>Apresentar frases curtas com palavras conhecidas e uma palavra nova para as crianças descobrirem usando pistas do contexto e decodificação.</p> <p>Realizar “leitura relâmpago” de palavras conhecidas em fichas, aumentando gradualmente a velocidade conforme a familiaridade.</p> <p>Cantar cantigas acompanhando a letra em cartaz, com o professor apontando as palavras enquanto a turma canta.</p> <p>Criar um “muro de palavras” na sala com palavras já trabalhadas organizadas alfabeticamente para consulta e leitura frequente.</p> <p>Propor desafios de leitura de palavras com estruturas silábicas semelhantes (família silábica), identificando padrões.</p>	<p>Entende por que um texto existe (ex: um convite serve para chamar alguém para um evento) e onde ele circula (ex: na casa, na escola, na internet).</p> <p>Produz um bilhete informal para um amigo e um convite mais formal para uma festa de aniversário da família, usando a linguagem e o formato corretos para cada um.</p> <p>Cria uma lista de compras focada nos itens do café da manhã (tema) com o objetivo de não esquecer nada (finalidade).</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Números	Contagem de rotina Contagem ascendente e descendente Reconhecimento de números no contexto diário: indicação de quantidades, indicação de ordem ou indicação de código para a organização de informações	(EF01MA01) Utilizar números naturais como indicador de quantidade ou de ordem em diferentes situações cotidianas e reconhecer situações em que os números não indicam contagem nem ordem, mas sim código de identificação.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/ Resultados observáveis na criança
<p>Realizar contagens diárias com sentido (presentes, materiais, livros), garantindo que a criança use o número como indicador de quantidade e explique “quantos tem” ao final da contagem.</p> <p>Propor jogos de contagem ascendente e descendente em situações lúdicas (trilha, dado, amarelinha numérica), alternando avançar e voltar na sequência.</p> <p>Trabalhar contagem com organização um a um (apontar, mover objetos para um “já contei”), para evitar dupla contagem e fortalecer correspondência entre fala e quantidade.</p> <p>Realizar atividades de ordem em filas e sequências (1º, 2º, 3º), com comandos do tipo “quem está em 1º?” “quem está em 3º?”, relacionando posição e linguagem ordinal.</p> <p>Propor jogos de “posicionamento” com cartões numerados (ex.: colocar os números em ordem e posicionar um boneco no 5º lugar), reforçando noção de sequência e posição.</p> <p>Explorar situações em que o número é código de identificação, não quantidade nem ordem (número da sala, telefone, placa, crachá), conversando explicitamente sobre “para que serve esse número aqui?”.</p> <p>Realizar uma “caça aos números” na escola e registrar (foto/desenho/nota do professor) onde eles aparecem, classificando em um mural simples: contagem, ordem ou código.</p> <p>Criar um mural ou tabela coletiva com três colunas (contagem, ordem, código) e pedir que as crianças decidam onde colar cada exemplo encontrado, justificando suas escolhas.</p> <p>Propor comparações de contextos: “o número na porta da sala indica o quê?” “e o número no pacote de figurinhas?” “e o número do telefone?”, fortalecendo discriminação de usos.</p> <p>Utilizar jogos de associação quantidade–algarismo: apresentar coleções pequenas e pedir que a criança escolha o cartão com o numeral correspondente, conferindo por contagem.</p> <p>Trabalhar registros variados: desenho de bolinhas para quantidade, marcação de posição em fila (1º, 2º, 3º) e escrita de códigos (número do crachá), sem exigir formalização além do necessário.</p> <p>Encerrar com checagem formativa em situações simples: a criança indica quantidade por contagem, usa ordinais para posição em sequência e reconhece que alguns números são códigos e não representam contagem.</p> <p>Observação dos números presentes nos ambientes de convivência (salas de aula, biblioteca, refeitório) realizando o registro dos mesmo para posterior análise e categorização em uma tabela ou mural com “contagem”, “ordem”, e “código”.</p>	<p>Usa o número para indicar quantidade (cardinal) de objetos (ex: “Aqui tem 8 bolas”) por meio da contagem.</p> <p>Usa os números ordinais (1º, 2º, 3º, etc.) para indicar a posição ou a ordem de elementos em uma fila ou sequência.</p> <p>Reconhece que números em etiquetas, placas de carro ou números de telefone são códigos e não representam contagem.</p> <p>Diferencia o uso do número em diferentes contextos apresentados (ex: diz que o número na porta é para identificar a casa e o número de figurinhas é para contar).</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Números	Leitura, escrita e comparação de números naturais (até 100)	(EF01MA04) Contar a quantidade de objetos de coleções até 100 unidades e apresentar o resultado por registros verbais e simbólicos, em situações de seu interesse, como jogos, brincadeiras, materiais da sala de aula, entre outros.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/ Resultados observáveis na criança
<p>Realizar contagens de coleções em contextos significativos (materiais da sala, jogos, “estoque” do cantinho), começando com quantidades menores e ampliando gradualmente até 100 conforme a turma.</p> <p>Utilizar material dourado, palitos em amarradinhos, tampinhas em caixas de 10, para construir a ideia de agrupamento e apoiar a contagem por dezenas e unidades.</p> <p>Propor estratégias de agrupamento (de 2 em 2, de 5 em 5, de 10 em 10) em situações práticas: “vamos organizar para contar mais rápido”, com conferência por recontagem quando necessário.</p> <p>Organizar jogos com sequência numérica (trilhas, amarelinha, corrida de números) em que a criança avança e volta, fortalecendo leitura e reconhecimento da ordem dos números.</p> <p>Realizar bingo de números (até 30, 50 e depois 100), com variação: o professor lê o numeral, a criança localiza; ou o professor diz “o número que vem depois de...”.</p> <p>Trabalhar leitura e escrita de números em situações do cotidiano escolar (número da página, dia do mês, quantidade de alunos), evitando treino mecânico e garantindo função social.</p> <p>Propor atividades de comparação entre números com apoio de coleções e/ou reta numérica: identificar maior/menor/igual e justificar com base na quantidade ou na posição.</p> <p>Desenvolver propostas de estimativa antes da contagem (“quantos você acha que tem?”) e depois conferência, discutindo estratégias para estimar melhor (olhar agrupamentos, comparar com 10).</p> <p>Trabalhar conservação de quantidade: rearranjar a mesma coleção (espalhada/junta) e pedir que a criança explique por que a quantidade não muda, conferindo com contagem ou agrupamento.</p> <p>Solicitar registros do resultado da contagem com numeral correspondente (em ficha, cartaz ou tabela simples), reforçando a relação entre quantidade contada e escrita numérica.</p>	<p>Conta corretamente e com fluência coleções de objetos de até 100 unidades, usando a contagem um a um.</p> <p>Registra o resultado da contagem utilizando o numeral correspondente.</p> <p>Verbaliza o resultado da contagem, dizendo o número correto.</p> <p>Utiliza a estratégia de agrupamento (de 10 em 10) como apoio para facilitar a contagem de coleções maiores.</p> <p>Demonstra a conservação de quantidade, percebendo que a contagem não muda se a disposição dos objetos for alterada.</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Álgebra	Sequências recursivas: observação de regras usadas utilizadas em seriações numéricas (mais 1, mais 2, menos 1, menos 2, por exemplo)	(EF01MA10) Descrever, após o reconhecimento e a explicitação de um padrão (ou regularidade), os elementos ausentes em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/ Resultados observáveis na criança
<p>Explorar sequências recursivas simples com contagens orais e corporais: contar de 1 em 1, de 2 em 2, de 5 em 5, marcando o ritmo com palmas ou passos.</p> <p>Construir trilhas no chão (com números ou marcações) seguindo uma regra definida (ex.: +2), para a criança caminhar e dizer em voz alta os termos da sequência.</p> <p>Propor atividades de “continue a sequência” com séries curtas e visuais (cartões): 2, 4, 6, __, __; 5, 10, 15, __; pedindo que a criança explique a regra.</p> <p>Trabalhar “número faltante” no meio da sequência: 1, 3, __, 7; 10, 12, __, 16; incentivando a criança a descobrir o termo ausente a partir da regularidade.</p> <p>Utilizar objetos para representar a regra (adicionar sempre 2 tampinhas, ou retirar 1), conectando a sequência ao crescimento/ variação concreta antes do registro simbólico.</p> <p>Integrar sequências figurais (círculo, triângulo, círculo...) para apoiar a ideia de padrão e regra, pedindo que a criança nomeie o que se repete e complete corretamente.</p> <p>Propor registros simples das sequências (linha de números, colagem de cartões, desenho dos próximos termos), priorizando a compreensão da regra mais do que a escrita extensa.</p> <p>Socializar estratégias em roda: crianças explicam como descobriram o próximo termo (“somei 2”, “pulei um número”), fortalecendo linguagem matemática e argumentação.</p>	<p>Identifica o padrão de repetição em sequências simples de figuras ou objetos (ex: círculo, triângulo, círculo, triângulo, ...).</p> <p>Explica a regra ou o elemento que se repete na sequência (ex: “Sempre vem um triângulo depois de um círculo”).</p> <p>Continua a sequência, colocando ou desenhando os próximos 2 ou 3 elementos, mantendo o padrão.</p> <p>Descobre e completa um elemento que está faltando no meio de uma sequência simples.</p> <p>Reconhece a regularidade em sequências numéricas simples (ex: contar de 1 em 1, ou de 2 em 2), indicando o próximo número.</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Números	Construção de fatos básicos da adição	(EF01MA06) Construir fatos básicos da adição e utilizá-los em procedimentos de cálculo para resolver problemas.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/ Resultados observáveis na criança
<p>Propor situações de juntar e acrescentar com objetos do cotidiano (tampinhas, lápis, brinquedos), sempre começando com quantidades pequenas e perguntas diretas (“tem 3, chegou mais 2, com quantos ficou?”).</p> <p>Utilizar material dourado, cubinhos ou barrinhas para representar parcelas e o total, incentivando a criança a mostrar a soma com o concreto antes de registrar.</p> <p>Trabalhar a ideia de “fatos básicos” com foco em resultados até 10, organizando pequenas rotinas diárias de 5 minutos (cartões-relâmpago, jogos rápidos, desafios orais).</p> <p>Explorar a propriedade comutativa por meio de jogos de pares: apresentar $2 + 5$ e $5 + 2$, pedir que a criança monte as duas somas com objetos e conclua que o total é o mesmo.</p> <p>Propor jogos com dado e tabuleiro: lançar dois dados, juntar quantidades e avançar casas, reforçando composição rápida e repetição significativa dos fatos.</p> <p>Introduzir a ideia de “somar zero” em contextos concretos (“tinha 7, não ganhou nada, ficou com quanto?”), garantindo compreensão antes de automatização.</p> <p>Utilizar estratégias de cálculo mental adequadas à idade, como contar a partir do maior (em somas pequenas), evitando exigir algoritmos formais.</p> <p>Trabalhar problemas curtos e variados (juntar, acrescentar) com apoio gradual: primeiro com material, depois com desenho, depois apenas oral, conforme a turma ganha segurança.</p> <p>Registrar as somas com diferentes representações (desenhos, risquinhos, numerais), valorizando clareza do raciocínio e correspondência com a situação apresentada.</p> <p>Encerrar com socialização de estratégias: crianças explicam como chegaram ao resultado (“eu contei a partir do 5: 6, 7”), fortalecendo linguagem matemática e autonomia.</p>	<p>Memoriza e aplica instantaneamente os fatos básicos da adição, especialmente as somas cujo resultado é até 10.</p> <p>Utiliza a propriedade comutativa da adição (ex: $2 + 5$ é o mesmo que $5 + 2$) para reduzir a quantidade de fatos a serem memorizados.</p> <p>Aplica o conceito de que somar zero a um número resulta no próprio número (ex: $7 + 0 = 7$).</p> <p>Resolve problemas de adição (juntar e acrescentar) utilizando os fatos básicos da adição sem depender da contagem nos dedos ou de materiais manipuláveis.</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Números	Composição e decomposição de números naturais	(EF01MA07) Compor e decompor número de até duas ordens, por meio de diferentes adições, com o suporte de material manipulável, contribuindo para a compreensão de características do sistema de numeração decimal e o desenvolvimento de estratégias de cálculo.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/ Resultados observáveis na criança
<p>Utilizar material dourado, palitos em amarradinhos de 10 e unidades soltas para construir a ideia de dezenas e unidades, compondo números a partir de cartões (“faça o 34”).</p> <p>Propor o jogo “cartão do número”: a criança sorteia um número e representa com cubinhos/barrinhas, dizendo quantas dezenas e quantas unidades formam aquele número.</p> <p>Realizar atividades de decomposição: mostrar um número e pedir que a criança o separe em dezenas e unidades com material (ex.: $42 = 4$ dezenas e 2 unidades), reforçando linguagem posicional.</p> <p>Trabalhar composição a partir de indicações orais: “tem 3 dezenas e 5 unidades, que número é?”, permitindo que a criança monte com material e depois registre.</p> <p>Propor agrupamento de materiais (tampinhas, palitos) em montinhos de 10, trocando 10 unidades por 1 dezena, para perceber estrutura do sistema decimal.</p> <p>Utilizar quadros simples de D e U (dezenas e unidades) com cartões ou tampinhas, para apoiar registro sem antecipar formalizações excessivas.</p> <p>Realizar jogos de “quem tem mais?” comparando números por dezenas e unidades: primeiro com material, depois apenas com leitura do número, para fortalecer comparação baseada na estrutura.</p> <p>Propor registros da decomposição por adição (ex.: $35 = 30 + 5$) e por representação (3 dezenas + 5 unidades), alternando formas de escrever e compreender.</p> <p>Trabalhar com números do cotidiano (páginas, datas, quantidade de itens em caixas), conectando composição/decomposição a situações reais e significativas.</p> <p>Fechar com checagem formativa: a criança compõe e decompõe números em dezenas e unidades com apoio do material, registra de forma simples e explica o que fez.</p>	<p>Decompõe um número de duas ordens em dezenas e unidades com o suporte de material manipulável (ex: material dourado).</p> <p>Registra a decomposição posicional do número usando a adição (ex: $35 = 30 + 5$).</p> <p>Compõe o número a partir da indicação de dezenas e unidades (ex: “Se tem 4 dezenas e 2 unidades, o número é 42”).</p> <p>Decompõe um número (ex: 7) de formas diferentes usando a adição (ex: $7 = 5 + 2$), preparando o terreno para o cálculo mental.</p> <p>Utiliza a decomposição como estratégia para realizar somas simples de números maiores (ex: para calcular $12 + 5$, faz $10 + 2 + 5$, resultando em $10 + 7 = 17$).</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Números	Problemas envolvendo diferentes significados da adição e da subtração (juntar, acrescentar, separar, retirar)	(EF01MA08) Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, envolvendo números de até dois algarismos, com os significados de juntar, acrescentar, separar e retirar, com o suporte de imagens e/ou material manipulável, utilizando estratégias e formas de registro pessoais.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/ Resultados observáveis na criança
<p>Propor situações-problema curtas e concretas do cotidiano (lanche, materiais, brinquedos), alternando significados: juntar e acrescentar (adição), separar e retirar (subtração), com números pequenos no início.</p> <p>Trabalhar os problemas com dramatização: usar personagens (bonecos) e objetos reais para “contar a história”, garantindo que a criança compreenda a situação antes de calcular.</p> <p>Utilizar materiais manipuláveis (blocos, palitos, tampinhas, dedos) para modelar a situação e encontrar a resposta, incentivando a criança a organizar os objetos para evitar dupla contagem.</p> <p>Trabalhar com imagens e cartões de histórias matemáticas: a criança observa a cena, identifica o que mudou (entrou/saiu; juntou/separou) e responde “quantos ficaram?” ou “quantos tem agora?”.</p> <p>Ensinar uma rotina de resolução apropriada ao 1º ano: ouvir o problema, recontar com suas palavras, representar com objetos/desenho, resolver, conferir e explicar.</p> <p>Incentivar estratégias de registro pessoal: desenhos, bolinhas, tracinhos, risquinhos, marcas e, quando possível, numerais e sinais, sem exigir algoritmo formal.</p> <p>Variar o tipo de pergunta: “quantos ao todo?”, “quantos a mais chegaram?”, “quantos sobraram?”, “quantos faltam para ficar igual?”, ampliando compreensão dos significados.</p> <p>Propor problemas de transformação com movimento real: colocar e tirar tampinhas de um pote, adicionar e retirar peças de uma caixa, sempre verbalizando a ação (acrescentar/retirar).</p> <p>Criar desafios em duplas: uma criança inventa um problema simples (coerente com juntar ou separar), o colega resolve com material e depois ambos verificam se a resposta faz sentido.</p> <p>Trabalhar conferência: após resolver com objetos, pedir que a criança confira contando novamente ou explicando a estratégia (“eu tirei 2 e contei o que sobrou”).</p> <p>Ampliar gradualmente: iniciar com resultados até 10 e avançar para situações até duas ordens conforme a turma progride, mantendo apoio concreto quando necessário.</p> <p>Registrar a solução em diferentes formas: frase oral (“tinha 8, tirei 3, ficou 5”), desenho da situação e escrita numérica simples ($8 - 3 = 5$), sempre com sentido ligado ao contexto.</p>	<p>Resolve problemas que envolvem juntar quantidades (adição) e retirar ou separar quantidades (subtração) em contextos do cotidiano.</p> <p>Utiliza materiais manipuláveis (blocos, dedos, palitos) ou desenhos para modelar a situação do problema e encontrar a resposta.</p> <p>Registra a solução do problema utilizando símbolos ou escrita pessoal (ex: $5 + 3 = 8$ ou desenha 5 bolinhas, mais 3, e conta o total).</p> <p>Cria problemas simples de adição ou subtração, coerentes com os significados de juntar ou separar, e apresenta a solução.</p> <p>Explica a estratégia que utilizou para resolver o problema (ex: “Eu contei para frente” ou “Eu tirei os palitos”).</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Geometria	Figuras geométricas planas: reconhecimento do formato das faces de figuras geométricas espaciais	(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.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/ Resultados observáveis na criança
<p>Realizar uma “caça às formas” no ambiente escolar, procurando superfícies com formato de círculo, quadrado, retângulo e triângulo (tampo da mesa, janela, placas, livros), registrando por desenho ou foto.</p> <p>Organizar uma caixa com sólidos (cubo, bloco retangular, cilindro, cone) e pedir que as crianças observem e “carimbem” as faces em massinha, tinta ou papel para perceber as formas planas que aparecem.</p> <p>Propor atividades de pareamento: cartões de figuras planas e cartões de objetos/superfícies do cotidiano; a criança faz pares e explica por que aquela superfície “parece” a forma.</p> <p>Trabalhar reconhecimento em diferentes tamanhos e posições: apresentar as figuras giradas, inclinadas e ampliadas/reduzidas, pedindo que a criança nomeie sem depender do “modelo padrão”.</p> <p>Realizar o jogo “qual é?”: o professor descreve uma figura por atributos simples (“tem 3 lados”; “não tem pontas”; “tem 4 lados iguais”) e as crianças escolhem a figura correspondente.</p> <p>Utilizar palitos e massinha para construir triângulos, quadrados e retângulos, contando lados e vértices, e comparando quadrado e retângulo por semelhanças e diferenças.</p> <p>Propor classificação por critérios: separar um conjunto de figuras em “tem lados retos” e “não tem”, “tem 3 lados”, “tem 4 lados”, reforçando linguagem matemática e justificativa.</p> <p>Explorar contornos e moldes: contornar objetos com faces planas (tampa redonda, caixa, livro) e comparar o desenho obtido com as figuras planas estudadas.</p> <p>Criar composições com recortes de figuras planas (casa, robô, paisagem) e pedir que a criança identifique quais formas aparecem e onde estão na construção.</p> <p>Realizar registros simples no caderno: desenhar as quatro figuras, escrever o nome (com apoio) e marcar quantos lados cada uma tem, sem exigir precisão geométrica avançada.</p> <p>Encerrar com checagem formativa: a criança nomeia círculo, quadrado, retângulo e triângulo em diferentes representações, reconhece quando estão girados e explica diferenças básicas pelo número de lados.</p>	<p>Nomeia as quatro figuras planas básicas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo) quando as vê desenhadas ou representadas.</p> <p>Identifica corretamente as figuras planas mesmo quando estão desenhadas em diferentes tamanhos (grande ou pequeno) e posições (inclinadas ou de lado).</p> <p>Distingue o quadrado do retângulo e do triângulo, explicando a diferença pelo número de lados (ex: o triângulo tem 3 lados; o quadrado tem 4 lados iguais).</p> <p>Encontra representações de círculos, quadrados, retângulos e triângulos em objetos e superfícies planas do ambiente (ex: tampo da mesa, janela).</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Geometria	Localização de objetos e pessoas no espaço utilizando diversos pontos de referência e vocabulário apropriado.	(EF01MA12) Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço segundo um dado ponto de referência, compreendendo que, para a utilização de termos que se referem à posição, como direita, esquerda, em cima, em baixo, é necessário explicitar-se o referencial.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/ Resultados observáveis na criança
<p>Realizar jogos com comandos de deslocamento e posição (direita, esquerda, em frente, atrás; em cima, embaixo; ao lado, entre), sempre com referência explícita (“em relação à mesa”, “em relação ao colega”).</p> <p>Propor brincadeiras de “siga as instruções” em trajetos curtos na sala/pátio, com cartões de comandos e conferência coletiva (“ele foi para a esquerda da cadeira?”).</p> <p>Trabalhar “esconde-esconde do objeto”: esconder um item e orientar a busca com pistas espaciais baseadas em um referencial definido (porta, quadro, mesa do professor), reforçando linguagem e compreensão.</p> <p>Criar circuitos simples no chão com fita (setas e paradas), pedindo que a criança execute o percurso e descreva onde ficou (“parei atrás da linha”, “fiquei ao lado do cone”).</p> <p>Desenvolver atividades de mudança de ponto de vista: a criança muda de lugar e descreve novamente a posição do mesmo objeto, percebendo que a localização pode mudar conforme o referencial.</p> <p>Realizar mapeamento simples da sala (desenho coletivo) com elementos fixos (porta, quadro, armário), para posicionar objetos/ pessoas usando termos espaciais (“a mochila está ao lado da mesa”).</p> <p>Propor jogos de “coloque onde eu disser”: a criança posiciona um objeto seguindo um comando com referencial externo (“coloque o estojo em cima do caderno”, “ponha a bola entre duas cadeiras”).</p> <p>Trabalhar pares de descrições equivalentes e não equivalentes, discutindo clareza: “à direita de quem?” “em cima do quê?”, para consolidar a necessidade de indicar o referencial.</p> <p>Organizar desafios em duplas: uma criança dá instruções e a outra executa; depois trocam, validando se a descrição foi suficiente para ser compreendida.</p> <p>Registrar por desenho e fala: apresentar uma cena (foto/ilustração) e pedir que a criança descreva posições usando o vocabulário adequado, com apoio do professor para precisão.</p> <p>Encerrar com checagem formativa: a criança descreve a localização de um objeto/pessoa em relação a um referencial dado, utiliza termos espaciais corretamente e identifica quando falta indicar o referencial para a descrição ficar clara.</p>	<p>Descreve a localização de um objeto ou pessoa em relação a um referencial externo (ex: “O livro está à esquerda da mesa”; “A mochila está atrás do João”).</p> <p>Muda o ponto de vista (referencial) e descreve corretamente como a posição do objeto se altera (ex: O lápis que estava à direita da mesa, agora está à esquerda da cadeira).</p> <p>Utiliza corretamente os termos “em cima”, “embaixo”, “ao lado”, “entre” para descrever a disposição espacial de objetos.</p> <p>Executa comandos de localização onde o referencial é outro (ex: “Coloque o estojo em cima do seu caderno e à direita da borracha”).</p> <p>Identifica o referencial necessário para que uma descrição de localização seja entendida por outra pessoa (ex: “É preciso dizer em relação a quem o objeto está à direita”).</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Geometria	ERER	<p>(FLO1ER01) Utilizar formas geométricas inspiradas em grafismos afro-brasileiros e indígenas para compor figuras.</p>

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/ Resultados observáveis na criança
<p>Apresentar grafismos afro-brasileiros e indígenas em imagens ampliadas, convidando as crianças a observar e nomear formas básicas percebidas (círculo, triângulo, quadrado, retângulo) e repetições.</p> <p>Realizar uma leitura guiada do grafismo com perguntas simples: “quais formas aparecem?” “o que se repete?” “tem partes iguais dos dois lados?”, sem exigir formalização de simetria.</p> <p>Propor atividades de composição com blocos lógicos, recortes ou mosaicos, em que a criança recria um padrão visto (duas ou três formas) e depois cria uma variação própria.</p> <p>Trabalhar padrões repetitivos em tiras (frisos): a criança monta uma sequência com duas ou mais formas (ex.: triângulo-círculo-triângulo-círculo) e continua mantendo a regra.</p> <p>Utilizar carimbos (formas de EVA, esponja) ou dobradura simples para construir padrões, reforçando repetição e organização espacial de modo lúdico e acessível ao 1º ano.</p> <p>Propor criação de um “painel coletivo de grafismos”: cada criança cria um pequeno padrão em papel quadriculado ou em faixa, e depois a turma junta as faixas formando um mural.</p> <p>Convidar as crianças a compor uma figura (animal, objeto, máscara, planta) preenchendo com padrões inspirados nos grafismos estudados, escolhendo conscientemente as formas usadas.</p> <p>Trabalhar contorno e preenchimento: primeiro desenhar a figura grande, depois selecionar um padrão para preencher partes específicas, desenvolvendo planejamento e organização visual.</p> <p>Explorar simetria de modo intuitivo: dobrar o papel ao meio e carimbar/desenhar de um lado para aparecer do outro, percebendo “metades parecidas” e padrões equilibrados.</p> <p>Promover momentos de apreciação e oralidade: cada criança apresenta sua produção e descreve quais formas utilizou, qual padrão criou e o que observou no grafismo que a inspirou.</p> <p>Valorizar o sentido cultural com mediação cuidadosa: explicar que grafismos são expressões culturais e visuais de diferentes povos, evitando estereótipos e tratando as referências com respeito.</p> <p>Encerrar com checagem formativa: a criança reconhece e nomeia formas básicas em grafismos, cria um padrão repetitivo com duas ou mais formas, compõe uma figura com esse padrão e descreve sua escolha.</p>	<p>Reconhece e nomeia as formas geométricas básicas (círculo, triângulo, quadrado, retângulo) presentes em exemplos de grafismos indígenas e afro-brasileiros.</p> <p>Cria padrões repetitivos (sequências) utilizando a combinação de duas ou mais formas geométricas.</p> <p>Compõe uma figura (ex: um animal, um objeto) preenchendo-a com padrões inspirados nos grafismos estudados, demonstrando o uso criativo das formas.</p> <p>Descreve a figura criada, explicando quais formas geométricas foram utilizadas e como a inspiração cultural o ajudou a montar o padrão.</p> <p>Utiliza a simetria (dobrar e espelhar) de forma intuitiva ou guiada para construir desenhos e padrões equilibrados, como é comum nos grafismos.</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Probabilidade e Estatística	Leitura de tabelas e gráficos Coleta e organização das informações	(EF01MA22) Realizar pesquisa, envolvendo até duas variáveis categóricas de seu interesse e universo de até 30 elementos, e organizar dados por meio de representações pessoais, identificando dados expressos em tabelas simples, gráficos de colunas ou barras simples.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/ Resultados observáveis na criança
<p>Definir com a turma uma pergunta investigável e próxima do cotidiano (brincadeira preferida, fruta preferida, meio de transporte que mais usam, animal favorito), garantindo poucas categorias e linguagem clara.</p> <p>Planejar a pesquisa coletivamente: combinar como será a coleta (levantamento de mãos, fichas com desenho, adesivos), quantas opções serão usadas e como evitar respostas duplicadas.</p> <p>Realizar a coleta em sala e, quando fizer sentido, ampliar para outras turmas ou turnos, mantendo o mesmo instrumento de coleta para garantir comparabilidade.</p> <p>Registrar os dados por contagem um a um, com apoio visual: quadro de marcações (riscos), cartaz com colunas, ou potes/caixas por categoria onde cada criança deposita uma ficha.</p> <p>Organizar os dados em uma tabela simples de duas colunas (categoria e quantidade), construindo o título com a turma e nomeando as categorias com palavras e/ou desenhos.</p> <p>Conferir coletivamente a contagem: revisar categoria por categoria, recontar se necessário e discutir possíveis erros (ficha fora do lugar, contagem repetida).</p> <p>Construir um gráfico de colunas ou barras simples a partir da tabela, inicialmente com material concreto (blocos/adesivos) e depois representando no papel/quadro.</p> <p>Trabalhar leitura e interpretação com perguntas diretas: “qual teve mais?” “qual teve menos?” “teve empate?” “quantos escolheram a categoria X?”, estimulando justificativas baseadas no gráfico/tabela.</p> <p>Propor comparações com linguagem matemática: mais, menos, igual, diferença, sempre vinculando à evidência visual (altura da coluna ou número registrado).</p> <p>Produzir um pequeno relatório oral coletivo: a turma diz o resultado principal e uma conclusão simples (“a brincadeira mais escolhida foi...”), registrando em uma frase ditada e ilustrada.</p> <p>Retomar em outro momento com nova pergunta (ou nova turma) para comparar pesquisas, reforçando a ideia de que dados podem mudar conforme o grupo e a pergunta.</p> <p>Encerrar com checagem formativa: a criança participa da coleta, ajuda a organizar em tabela, identifica dados específicos e interpreta “mais/menos/igual” em tabela e gráfico simples.</p>	<p>Coleta dados de uma pesquisa simples (ex: cores preferidas) em um grupo de até 30 colegas, registrando as informações por meio de contagem.</p> <p>Organiza os dados coletados em uma tabela simples (duas colunas) com título e categorias identificadas.</p> <p>Constrói um gráfico de colunas ou barras simples (com eixos claramente marcados com categorias e números) a partir dos dados da tabela.</p> <p>Interpreta o gráfico ou a tabela para responder a perguntas (ex: Qual categoria tem a maior frequência? Qual é a diferença entre as duas categorias?).</p> <p>Compara as quantidades apresentadas no gráfico e extrai conclusões simples sobre os dados (ex: “A maioria da turma gosta de azul”).</p>

4.5 QUADRO DE ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS PARA A PROGRESSÃO DAS APRENDIZAGENS (TRANSIÇÃO EI → EF) - ANOS INICIAIS - 2º ANO

O Detalhamento dos Mapas de Progressão do 2º ano do Ensino Fundamental constitui um instrumento pedagógico que tem como finalidade qualificar e aprofundar o trabalho docente no processo de apropriação da alfabetização, articulando as aprendizagens iniciadas no 1º ano às práticas de letramento e pensamento matemático que devem ser fortalecidas ao longo desse período. Assim como no 1º ano, o quadro não se configura como um roteiro fechado, mas como uma referência orientadora que aproxima o currículo da prática pedagógica, apoiando o planejamento, a observação, o registro e a avaliação formativa.

No 2º ano, o quadro assume uma função estratégica no percurso formativo das crianças, pois orienta o trabalho pedagógico no momento em que a Rede Municipal de Ensino de Florianópolis assume, de forma explícita e coletiva, o compromisso de garantir que todas as crianças estejam alfabetizadas ao final desse ano, conforme os princípios da Base Nacional Comum Curricular e do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Isso implica compreender que a alfabetização não se encerra na apropriação inicial do sistema de escrita alfabética, mas se consolida na capacidade de ler, compreender e produzir textos com autonomia progressiva, bem como de utilizar conhecimentos matemáticos em situações significativas.

Ao apresentar o resumo das expectativas de aprendizagem do 2º ano, o quadro explicita os avanços esperados em relação ao 1º ano, indicando que o foco do trabalho pedagógico deve estar na apropriação das aprendizagens essenciais da alfabetização, como a ampliação da fluência leitora, a compreensão de textos de diferentes gêneros, o fortalecimento da produção escrita e o uso cada vez mais consciente das convenções da língua escrita. Essas expectativas orientam a intencionalidade do ensino e funcionam como referência para que o/a professor/a acompanhe, de forma sistemática, se as crianças estão avançando no percurso necessário para que o direito à alfabetização seja efetivamente garantido.

No campo do letramento, o detalhamento orienta o/a professor/a a planejar situações em que as crianças possam ler e escrever com maior autonomia, ampliando sua participação em práticas sociais da linguagem. A leitura envolve textos mais extensos e variados, com foco na compreensão, na ampliação do repertório lexical e na construção de sentidos. A escrita envolve a produção de textos de diferentes gêneros, a revisão coletiva e individual, a reflexão sobre escolhas linguísticas e a apropriação das convenções ortográficas, sempre em contextos significativos. O quadro reforça que essas práticas são fundamentais para que as crianças se tornem leitoras e escritoras competentes ao final do 2º ano.

No campo do pensamento, o planejamento deve ser realizado de forma consciente e sistemática, alinhado ao compromisso da Rede com a alfabetização de todas as crianças, articulando a apropriação do sistema de escrita às práticas de letramento e ao pensamento matemático. Ao explicitar os objetos de conhecimento e as habilidades da BNCC, o quadro assegura o alinhamento curricular e oferece clareza sobre as aprendizagens que precisam ser acompanhadas e consolidadas, preservando a autonomia do/a professor/a na escolha das estratégias mais adequadas ao contexto da turma.

As evidências de aprendizagem descritas no quadro cumprem papel central nesse compromisso, pois orientam o/a professor/a sobre o que observar para verificar se as crianças estão, de fato, se alfabetizando. Leitura com fluência e compreensão, produções escritas mais elaboradas, uso consistente das convenções da escrita, estratégias de resolução de problemas matemáticos, argumentação oral e registros das próprias ideias são compreendidos como indicadores do avanço e da apropriação das aprendizagens. Essas evidências subsidiam a avaliação formativa e permitem intervenções pedagógicas tempestivas, garantindo que nenhuma criança seja deixada para trás.

Utilizado de forma sistemática, o Detalhamento dos Mapas de Progressão do 2º ano constitui um instrumento central para a garantia da alfabetização, fortalecendo a coerência do trabalho docente, assegurando a continuidade do percurso iniciado na Educação Infantil e desenvolvido no 1º ano, e reafirmando o compromisso da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis com o direito de todas as crianças aprenderem a ler, escrever e utilizar conhecimentos matemáticos de forma competente ao final do 2º ano do Ensino Fundamental.

O QUE SÃO OS QUADROS DOS ANOS INICIAIS?

São quadros organizados por componentes curriculares (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia) que apresentam habilidades da BNCC articuladas com expectativas de aprendizagem do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental. Cada quadro detalha: (1) habilidades específicas da BNCC; (2) expectativas progressivas de aprendizagem; (3) sugestões de práticas pedagógicas; e (4) evidências observáveis que indicam a apropriação das aprendizagens pelos estudantes.

INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA

- ▶ Assegurar o compromisso com a alfabetização, garantindo que todas as crianças consolidem o processo até o final do 2º ano;
- ▶ Traduzir as habilidades da BNCC em orientações práticas e contextualizadas para o cotidiano escolar;
- ▶ Orientar o planejamento sistemático considerando a progressão das aprendizagens entre 1º e 2º anos;
- ▶ Apoiar a avaliação diagnóstica e formativa, permitindo identificar avanços e necessidades de cada estudante de forma fundamentada.



COMO UTILIZAR NA PRÁTICA

No planejamento anual e bimestral:

Identificar as habilidades prioritárias de cada componente curricular para o ano. Organizar sequências didáticas, considerando a progressão indicada entre 1º e 2º anos.

No planejamento semanal:

Consultar as “Sugestões de Práticas Pedagógicas” para selecionar atividades, materiais e estratégias metodológicas adequadas ao momento de aprendizagem da turma.

Durante as aulas:

Observar as crianças, tendo em mente as “Evidências de Apropriação”. Registrar produções escritas, estratégias de resolução, participação oral e interações que demonstrem o desenvolvimento de cada habilidade.

Na avaliação diagnóstica e formativa:

Comparar as evidências observadas com as expectativas descritas para identificar quais crianças necessitam de apoio adicional, quais consolidaram as aprendizagens e quais podem avançar para desafios mais complexos.

Em reuniões pedagógicas:

Utilizar os quadros para dialogar com colegas sobre estratégias bem-sucedidas, crianças que necessitam de intervenções específicas e para planejar ações coletivas de recuperação ou aprofundamento.

Articulação com a Educação Infantil:

Ao planejar o 1º ano, consultar, também, os Mapas de Progressão e os Quadros de Orientações Pedagógicas da Educação Infantil para garantir a continuidade e evitar rupturas ou lacunas no percurso formativo das crianças.

Identificação

2º ANO

2º ANO/EF - ALFABETIZAÇÃO/LETRAMENTO

RESUMO DAS EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

Português: Ao término do 2º ano do Ensino Fundamental, as crianças consolidam o processo de alfabetização, demonstrando capacidade de ler com fluência adequada, tanto silenciosamente quanto em voz alta, os gêneros discursivos previstos para essa etapa, tais como cantigas, letras de canções, regras de jogos e brincadeiras, receitas culinárias, notícias destinadas ao público infantil, textos de curiosidades, verbetes de enciclopédia, entre outros. Além disso, produzem textos com nível de textualidade compatível com o ano escolar, incluindo bilhetes, cartas, pequenos relatos de observação e narrativas ficcionais previamente lidas pelo professor, com progressiva autonomia, inclusive na produção escrita. Nesse percurso, elas compreendem a escrita como linguagem, reconhecendo as funções sociais e mobilizam conhecimentos sobre os gêneros discursivos e sobre o sistema de notação escrita para ler, compreender e produzir textos em diferentes gêneros, utilizando letra bastão, letra de imprensa e letra cursiva, de forma cada vez mais consciente e funcional.

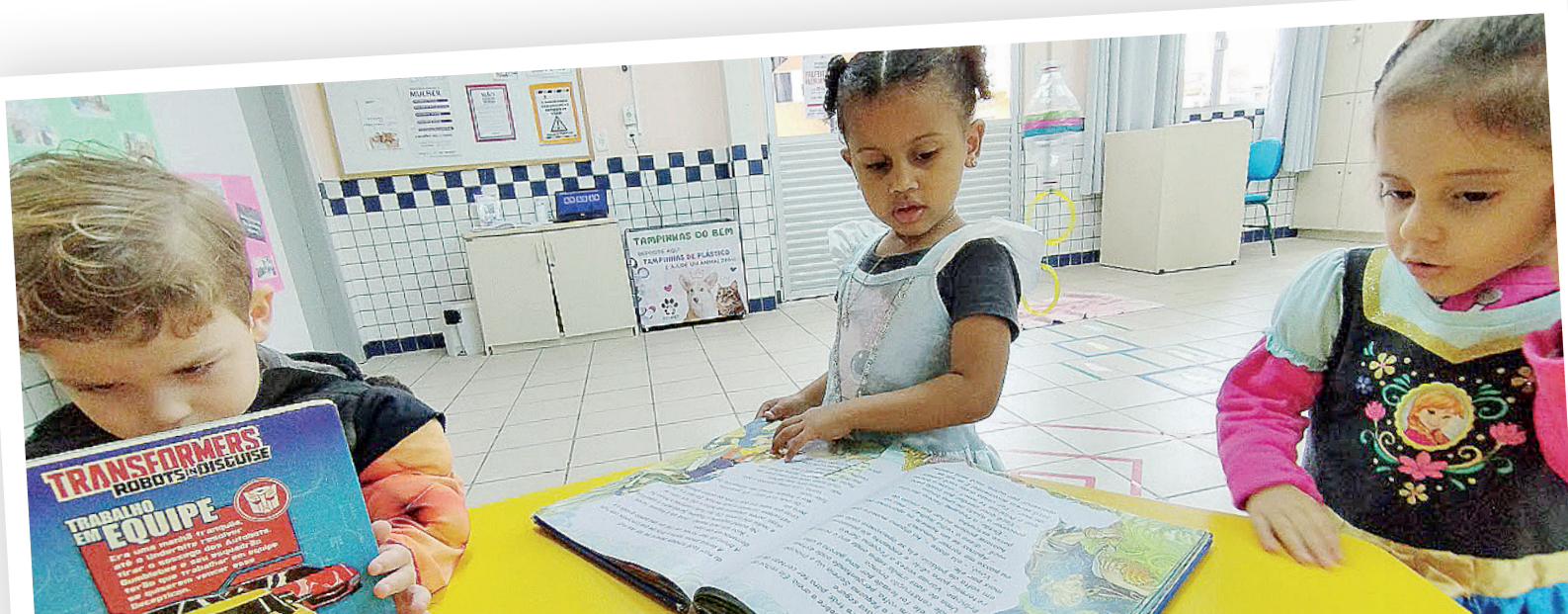
Identificação

2º ANO

2º ANO/EF - ALFABETIZAÇÃO/LETRAMENTO

RESUMO DAS EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental I o foco da ação pedagógica volta-se para o processo de alfabetização. Desse modo, as práticas desenvolvidas ao longo deste segmento devem garantir possibilidades de articulação do sistema de escrita alfabética e demais habilidades de leitura e escrita, ressaltando que estas devem estar envolvidas em práticas de letramento. Estes dois anos são marcados pela progressão dos conhecimentos que ocorre por meio da apropriação e ampliação destes ao longo do percurso de aprendizagem. Nesse sentido, busca-se ampliar a autonomia intelectual, a compreensão e o interesse pela vida social e pelas relações entre os sujeitos, a natureza, a história, a cultura, as tecnologias e o ambiente. Nessa perspectiva, ao oferecer oportunidades para que o estudante aprenda a ler e escrever, possibilitamos a construção de novos conhecimentos em diferentes componentes curriculares. Isso o insere na cultura letrada e o torna protagonista na vida social. Dessa forma, ao concluir o segundo ano, projeta-se que o estudante tenha consolidado o processo de alfabetização, demonstrando autonomia no uso social da linguagem. Espera-se o domínio de uma leitura fluida — articulando precisão, velocidade e expressividade — e a capacidade de produzir textos curtos com autoria. Além disso, o aluno deve aplicar corretamente as convenções da escrita (maiúsculas e minúsculas, pontuação e segmentação) e evidenciar competências linguísticas como a identificação de rimas, sinônimos, antônimos e a compreensão de diversos gêneros textuais.



Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Todos os campos	Análise linguística/ Semiótica	Conhecimento do alfabeto do português do Brasil.	(EF01LP10) Nomear as letras do alfabeto e recitá-lo na ordem das letras.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Organizar listas reais da turma (nomes, livros da biblioteca, animais, frutas) e propor que as crianças ordenem coletivamente pela letra inicial e depois pela segunda letra, comparando escolhas.</p> <p>Propor “caça no dicionário/índice” com apoio de marcadores: localizar uma palavra-alvo a partir da letra inicial e da posição na ordem alfabética, registrando o caminho feito.</p> <p>Realizar jogos rápidos e frequentes de sequência do alfabeto (com cartões), alternando: completar lacunas, dizer a letra anterior/posterior, localizar a letra “entre” duas outras.</p> <p>Criar um mural “achados em ordem alfabética” (placas da escola, rótulos, títulos de histórias), classificando se é palavra, nome próprio ou “código” (reforçando função social).</p> <p>Propor ditado interativo de letras (nome da letra e som) com autocorreção: a criança escolhe a carta correspondente e justifica (“essa é a letra, esse é o som mais comum”).</p> <p>Usar a ordem alfabética como estratégia de organização de materiais (pastas, caixas de palavras, fichário de produções), para tornar a habilidade funcional e autônoma.</p>	<p>Recita o alfabeto completo (A a Z) na sequência correta e com fluidez, sem hesitações significativas.</p> <p>Nomeia qualquer letra do alfabeto de forma isolada e com precisão quando solicitado.</p> <p>Identifica o antecessor e o sucessor de uma letra específica dentro da ordem alfabética (ex: a letra que vem antes do T é o S).</p> <p>Distingue o nome da letra do som que ela representa.</p> <p>Ordena palavras seguindo o alfabeto sem auxílio visual.</p> <p>Usa a ordem alfabética como estratégia autônoma de busca em listas e dicionários.</p> <p>Reconhece e corrige equívocos de ordenação alfabética.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Todos os campos	Análise linguística/ Semiótica	Formas de composição de textos poéticos	(EF12LP19) Reconhecer, em textos versificados, rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações, relacionando-as com sensações e associações.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Retomar cantigas, quadrinhas e parlendas já trabalhadas no 1º ano e propor releituras com foco: localizar rimas, marcar repetições/aliterações e comentar “o que isso faz a gente sentir/imaginar”.</p> <p>Organizar “laboratório de rimas”: cartões com imagens/palavras para formar pares e trios rimados; depois, escolher os melhores para montar versos coletivos.</p> <p>Propor jogos de substituição: trocar uma palavra do verso por outra que rime mantendo o sentido básico, discutindo o que mudou (efeito de humor, surpresa, musicalidade).</p> <p>Criar um mural de recursos do poema (rimas, repetições, comparações com “como/parece”), com exemplos retirados das leituras da turma e explicações em linguagem infantil.</p> <p>Planejar pequenas performances (recitar/cantar) com ensaio de ritmo e entonação, comparando duas leituras do mesmo texto (mais rápida/mais lenta; com pausas/sem pausas) e avaliando o efeito.</p> <p>Produzir, em duplas, quadrinhas curtas com rimas simples, com etapa de revisão orientada: conferir se rima, se faz sentido e se o leitor entende a comparação/jogo de palavras.</p> <p>Explorar sonoridades com brincadeiras de aliteração (começar versos com o mesmo som) e registrar “coleções de palavras” por som inicial para apoiar a criação.</p>	<p>Identifica as rimas e as aliterações presentes no texto e explica o efeito musical que causam.</p> <p>Localiza jogos de palavras ou expressões incomuns e demonstra entender a intenção humorística ou criativa do autor.</p> <p>Reconhece as comparações (uso de “como” ou “parece”) e descreve o que está sendo comparado.</p> <p>Associa as palavras ou sonoridades do poema a uma sensação específica.</p> <p>Explica o significado ou a associação que uma palavra ou expressão do poema evoca em sua mente.</p> <p>Lê o poema com expressividade, enfatizando os recursos (rimas, comparações) que geram as sensações.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Campo da vida cotidiana	Análise linguística/ Semiótica	Construção do sistema alfabético e da ortografia.	(EF01LP09) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas iniciais, medial e finais.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Retomar parlendas, listas e textos curtos já conhecidos e propor “caça às sílabas”: localizar, circular e classificar sílabas iguais no início, no meio e no fim de palavras.</p>	<p>Agrupa oralmente palavras que começam com a mesma sílaba.</p>
<p>Propor jogos de comparação de palavras que compartilham a mesma sílaba (inicial, medial ou final), pedindo que a criança explique a semelhança e o que muda no restante da palavra.</p>	<p>Encontra a sílaba que é igual em duas palavras e identifica a posição em que ela está (inicial, medial ou final).</p>
<p>Organizar dominó/memória de imagens e palavras em que o pareamento seja pela sílaba inicial (ou final), garantindo leitura em voz alta do par formado.</p>	<p>Compara duas palavras e aponta qual sílaba é semelhante.</p>
<p>Trabalhar famílias silábicas em contexto, evitando treino mecânico: partir de palavras significativas da turma (nomes, objetos da sala, temas estudados) e destacar a sílaba comum.</p>	<p>Cria novas palavras (existentes ou inventadas) que apresentam a mesma sílaba inicial, medial ou final de uma palavra dada.</p>
<p>Realizar atividade “sílabas que se repetem”: o professor lê duas palavras e a criança identifica a sílaba comum e sua posição (começo, meio, fim), usando marcadores visuais.</p>	<p>Utiliza a sílaba semelhante como pista para escrever uma palavra nova.</p>
<p>Propor produção orientada de novas palavras (reais ou “inventadas”) a partir de uma sílaba-alvo, discutindo quais fazem sentido e quais são apenas jogo sonoro, mantendo foco no ouvir-comparar-registrar.</p>	
<p>Usar a sílaba como pista para escrita: apresentar uma imagem e oferecer duas opções de sílaba inicial; a criança escolhe, escreve a palavra (com apoio) e confere com leitura.</p>	
<p>Fazer “ditado investigativo” de palavras com sílaba comum: antes de escrever, a criança prevê a sílaba que aparecerá e justifica (“essa começa igual a...”).</p>	
<p>Registrar as descobertas em um quadro coletivo: coluna “sílabas do começo”, “do meio”, “do fim”, com exemplos construídos pela turma.</p>	
<p>Encerrar com checagem formativa: a criança identifica sílabas iguais em diferentes posições, compara palavras por semelhança sonora e usa a sílaba como pista para ler/escrever.</p>	

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Todos os campos	Análise linguística/semiótica	Construção do sistema alfabético e da ortografia.	(EF02LP04) Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, V, CVC, CCV, identificando que existem vogais em todas as sílabas.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Organizar trilhas de leitura com palavras por estrutura silábica (CV, V, CVC, CCV e depois CVV), garantindo progressão: começar com alta previsibilidade (CV) e avançar para estruturas mais complexas conforme a turma consolida.</p> <p>Propor bingo de sílabas e bingo de palavras, com leitura obrigatória do item marcado (não apenas “achar”), e conferência coletiva ao final (relendo as palavras do cartão).</p> <p>Utilizar jogo da memória com pares imagem–palavra e palavra–palavra, agrupando por estrutura silábica e por famílias de palavras, para fortalecer reconhecimento rápido e precisão.</p> <p>Trabalhar cartelas com sílabas móveis para construção de palavras: montar, ler, segmentar em sílabas e reescrever, explicitando que toda sílaba tem vogal.</p> <p>Realizar propostas de separação silábica com apoio de palmas/caixinhas, seguida de escrita da palavra, para conectar consciência silábica, leitura e ortografia.</p> <p>Propor atividades de “pinte consoante/vogal” e “circule a vogal de cada sílaba” em palavras selecionadas, reforçando a estrutura interna sem virar treino repetitivo.</p> <p>Desenvolver leitura e criação de pequenas histórias/frases com palavras-alvo (por exemplo, 6 a 10 palavras do dia), mantendo foco em fluência e compreensão, não só na decodificação.</p> <p>Planejar sequências que iniciam com palavras simples e avançam para combinações mais complexas, com revisitas periódicas às estruturas já consolidadas para automatização.</p> <p>Trabalhar correção orientada de escrita: a criança relê, confere sílaba por sílaba e identifica onde “faltou vogal” ou “trocou a ordem”, justificando a correção (“não existe sílaba sem vogal”).</p> <p>Explorar analogias para escrita: a partir de uma palavra conhecida, escrever outra com mesma estrutura (ex.: prato → trato; bola → mola), explicitando o padrão para ampliar repertório.</p> <p>Encerrar com checagem formativa: a criança lê com precisão e fluência palavras com estruturas silábicas consolidadas, segmenta corretamente em sílabas, identifica vogais em cada sílaba e escreve palavras ditadas respeitando a estrutura.</p>	<p>Lê com precisão e fluência palavras que contêm todas as estruturas silábicas solicitadas (CV, V, CVC, CCV).</p> <p>Escreve corretamente as palavras ditadas que apresentam as estruturas silábicas CV, V, CVC e CCV.</p> <p>Segmenta corretamente as palavras em sílabas, demonstrando que compreende a estrutura interna.</p> <p>Identifica e circula a vogal presente em cada sílaba de uma palavra.</p> <p>Corrige palavras que foram escritas sem vogal em alguma sílaba (ex: prt), justificando que “não existe sílaba sem vogal”.</p> <p>Utiliza a estrutura silábica dominada para escrever palavras novas por analogia.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Todos os campos	Leitura/Escuta	Estratégia de leitura	<p>(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.</p> <p>(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.</p> <p>(EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.</p>

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Retomar a rotina de leitura (antes, durante e depois) com perguntas de localização direta (Quem? Onde? Quando? O quê?), sempre exigindo que a resposta venha com “prova no texto”.</p> <p>Ensinar o uso de marcadores simples (sublinhar, circular, grifar) para localizar palavras-chave e trechos que respondem a perguntas objetivas, com modelagem do professor e prática guiada.</p> <p>Trabalhar com textos curtos e variados (bilhete, aviso, convite, parlenda, tirinha simples, pequenos informativos), aumentando gradualmente o tamanho conforme a fluência da turma.</p> <p>Propor “caça à informação”: o professor faz uma pergunta e a criança precisa apontar o trecho exato, ler o pedaço e explicar por que aquele trecho responde.</p> <p>Utilizar quadros de perguntas fixas no caderno ou cartaz (Quem? Onde? Quando? O que aconteceu?) para apoiar autonomia na busca de informações explícitas.</p> <p>Desenvolver atividades em dupla: um aluno pergunta, o outro localiza e mostra no texto; depois trocam papéis, fortalecendo a prática de evidenciar no texto.</p> <p>Trabalhar leitura compartilhada com pausa estratégica: o professor lê e para em pontos-chave, perguntando “onde o texto diz isso?”, para criar hábito de retorno ao texto.</p> <p>Propor tarefas de recorte e colagem: a criança recorta do texto (ou copia frase curta) o trecho que responde a uma pergunta, evitando respostas por “achismo”.</p> <p>Integrar imagens quando houver: localizar no texto a informação que corresponde a um elemento da imagem (personagem, lugar, ação), reforçando relação texto–ilustração sem inferência excessiva.</p> <p>Encerrar com checagem formativa: a criança identifica e sublinha a informação explícita que responde a uma pergunta, encontra palavras/trechos específicos solicitados e cita o trecho sem precisar inferir.</p>	<p>Identifica e sublinha a informação exata no texto que corresponde à pergunta feita.</p> <p>Copia trechos literais do texto como resposta a perguntas diretas (ex: “Quem é o personagem principal?”, “Onde aconteceu a história?”, “Qual a data mencionada?”).</p> <p>Encontra elementos específicos como nomes, datas, locais e características que estão claramente escritos e, muitas vezes, repetidos no decorrer da leitura.</p> <p>Mesmo que de forma simples, registra graficamente (desenhos, palavras-chave) o eixo central do que foi ouvido.</p> <p>É capaz de dizer, em uma ou poucas frases, qual é o tema ou assunto principal do texto, distinguindo-o de detalhes secundários.</p> <p>É capaz de ir além do que está explícito, deduzindo informações que não foram ditas diretamente, mas que estão implícitas na mensagem, seja ela verbal ou não verbal.</p> <p>Consegue prever o que pode acontecer a seguir na história ou qual foi a causa de determinada ação, com base na integração das informações apresentadas nas diferentes linguagens.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Todos os campos	Leitura/Escuta	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos.	(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Organizar uma “maleta de gêneros” com textos reais do cotidiano (bilhete, convite, aviso, receita, cartaz, embalagem, calendário, cardápio) para leitura, manuseio e conversa sobre para que servem.</p> <p>Propor leitura e comparação de dois textos do mesmo tema com finalidades diferentes (ex.: convite x aviso; receita x lista de compras), identificando o que muda na linguagem e na organização.</p> <p>Realizar atividades de classificação por finalidade: as crianças agrupam textos em “informar”, “convidar”, “avisar”, “ensinar/explicar”, “divertir”, justificando com pistas do próprio texto (título, formato, palavras-chave).</p> <p>Mapear os locais de circulação: construir um mural “onde encontramos esse texto?” (casa, escola, rua, internet) e relacionar a forma do texto ao lugar em que circula.</p> <p>Explorar autoria e destinatário: perguntar “quem escreveu?” “para quem?” “como dá para saber?”, destacando marcas simples (assinatura, logo, nome da escola, pronomes, chamadas ao leitor).</p> <p>Simular situações comunicativas: escolher um objetivo (avisar, convidar, pedir) e selecionar coletivamente qual gênero é mais adequado, justificando a escolha.</p> <p>Produzir textos funcionais em contexto (lista da turma, bilhete para a família, cartaz de combinados, convite de evento), retomando as características do gênero observado antes.</p> <p>Criar um quadro fixo de análise (o que é, para que serve, onde aparece, quem escreve, para quem, como é organizado) para apoiar autonomia e consistência com o trabalho do 1º ano.</p> <p>Integrar leitura em voz alta com pausas para identificar “pistas do gênero”: título, formato, itens, verbos no imperativo, data/horário, passos numerados, imagens e símbolos.</p> <p>Encerrar com checagem formativa: a criança reconhece a finalidade e o gênero em textos do cotidiano, identifica onde circula e para quem se destina, e seleciona um gênero adequado para uma intenção comunicativa simples.</p>	<p>Consegue, ao se deparar com um texto, identificar suas características (layout, tipo de linguagem, presença de itens específicos como ingredientes, datas, destinatários) e conectá-las à sua função na sociedade.</p> <p>É capaz de distinguir, por exemplo, um bilhete de uma receita ou de um aviso, com base em onde esses textos normalmente circulam (em casa, na escola, em um mural, etc.) e a quem se destinam.</p> <p>Consegue identificar a intenção do autor (informar, convencer, instruir, emocionar, etc.) e o efeito que o texto busca provocar no leitor.</p> <p>Aplica esse entendimento ao produzir ou interpretar textos do cotidiano em situações reais, como escrever uma lista de compras, um convite, ou seguir as regras de um jogo.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Todos os campos	Leitura/Escuta	Estratégia de leitura	(EF35LP05) Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Retomar a rotina de “parar na palavra difícil”: durante a leitura compartilhada, marcar 1 ou 2 palavras desconhecidas e ensinar a buscar pistas no antes/depois da frase.</p> <p>Propor “detetive de palavras”: a turma levanta hipóteses sobre o significado e justifica com pistas do texto (sinônimos próximos, explicação do autor, exemplo na frase, ação do personagem).</p> <p>Trabalhar substituição orientada: oferecer 2 ou 3 opções de palavras para trocar no trecho e escolher a que mantém o sentido geral, discutindo por que as outras mudam o significado.</p> <p>Usar o título, imagens e ideia principal como apoio: perguntar “sobre o que é o texto?” e “que palavra combina com esse assunto?” antes de decidir o significado.</p> <p>Explorar famílias de palavras e morfologia simples quando pertinente (sem excesso de metalinguagem): identificar pedaços conhecidos (ex.: feliz/infeliz; brincar/brincadeira) para apoiar a inferência.</p> <p>Propor cartões com frases curtas: cada grupo recebe uma palavra-alvo destacada e sublinha no texto as pistas que ajudam a entender; depois apresenta a conclusão para a turma.</p> <p>Trabalhar palavras em textos de diferentes gêneros (trinha, bilhete, notícia curta, verbete simples, conto curto), observando que o contexto e o gênero influenciam o sentido.</p> <p>Incentivar registro de “palavras novas” em um glossário da turma: palavra, frase do texto, o que achamos que significa, e um desenho ou exemplo.</p> <p>Retomar e revisar as palavras em leituras posteriores, para consolidar vocabulário e apoiar a fluência leitora esperada ao fim do 2º ano.</p> <p>Encerrar com checagem formativa: a criança formula hipótese de significado, justifica com pistas do texto, escolhe substituição coerente e mantém o sentido global do trecho.</p>	<p>Formula uma hipótese sobre o significado de uma palavra nova, explicando o porquê da sua escolha com base nas outras palavras da frase.</p> <p>Substitui a palavra ou expressão desconhecida por outra que mantenha o sentido geral do trecho.</p> <p>Utiliza o título do texto ou a ideia principal para deduzir o que significa uma palavra-chave.</p> <p>Identifica o sentido de um verbo incomum ao analisar a ação que o personagem realiza na cena descrita.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
<p>Campo artístico-literário</p>	<p>Análise linguística/ Semiótica</p>	<p>Formas de composição de narrativas</p>	<p>(EF02LP28) Reconhecer o conflito gerador de uma narrativa ficcional e sua resolução, além de palavras, expressões e frases que caracterizam personagens e ambientes.</p>

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Realizar leitura compartilhada de contos curtos e marcar, com cartões ou ícones, os elementos da narrativa (personagens, ambiente, problema/conflito, acontecimentos, resolução e final).</p> <p>Construir um “mapa do enredo” em sequência (início–meio–fim), recontando oralmente e depois registrando coletivamente com frases curtas, mantendo coerência e ordem dos fatos.</p> <p>Propor atividade de “qual é o problema?”: após a leitura, a turma identifica o conflito central e localiza no texto o trecho que mostra o problema, evitando respostas soltas.</p> <p>Trabalhar resolução do conflito: discutir “como o problema foi resolvido?” e “o que acontece no final?”, comparando duas histórias semelhantes para perceber diferentes soluções.</p> <p>Desenvolver oficina de personagens: listar características físicas e sentimentos, localizar palavras/expressões que descrevem o personagem e relacionar com ações (“ele é corajoso porque...”).</p> <p>Explorar o ambiente (tempo e espaço): localizar frases que descrevem onde e quando a história acontece e representar por desenho com legenda curta.</p> <p>Propor reescrita orientada de partes da narrativa: mudar o final, mudar o lugar, ou trocar o personagem principal, mantendo o conflito e a sequência lógica.</p> <p>Utilizar dramatização ou teatro de fantoches para representar cenas-chave (problema e resolução), reforçando compreensão global e linguagem narrativa.</p> <p>Realizar “caça às pistas” no texto: encontrar palavras que indicam passagem do tempo (depois, então, no dia seguinte) e usar essas pistas para reorganizar trechos embaralhados.</p> <p>Encerrar com checagem formativa: a criança identifica conflito, personagens e ambiente, explica a resolução e localiza no texto trechos que sustentam suas respostas, fazendo inferências simples sobre o personagem com base em ações e descrições.</p>	<p>Identifica o conflito ou o problema central da história.</p> <p>Explica como o problema é resolvido (resolução do conflito) e o que acontece no final da história.</p> <p>Localiza palavras ou expressões que descrevem as características físicas ou o sentimento de um personagem.</p> <p>Encontra frases que descrevem o ambiente e o momento da história.</p> <p>Faz inferências simples sobre a personalidade do personagem, baseando-se nas ações e nas palavras que o descrevem.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Campo da vida cotidiana	Leitura/Escuta	Leitura e apreciação de textos literários de gêneros variados	(FLO2LP01) Reconhecer o gênero de um texto do campo de atuação artístico-literário.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Organizar leitura compartilhada e leitura deleite diárias, alternando gêneros (poemas, cantigas, contos, fábulas, lendas, HQ), para ampliar repertório e consolidar fluência e compreensão.</p> <p>Propor exploração guiada de gêneros: após a leitura, identificar “como o texto é” (versos/parágrafos, presença de rimas, personagens, balões) e nomear o gênero com justificativa simples.</p> <p>Realizar rodas de leitores: as crianças comentam a parte favorita, personagem preferido e por quê, aprendendo a sustentar opinião com elementos do texto (“gostei porque aconteceu...”).</p> <p>Trabalhar identificação de personagens, tema e mensagem: em textos curtos, registrar coletivamente em um quadro (Quem? Onde? O que acontece? O que a história quer dizer?).</p> <p>Desenvolver discussões sobre temas e mensagens das histórias (amizade, medo, honestidade, cuidado), sempre relacionando à experiência das crianças sem perder o foco no texto.</p> <p>Propor atividades de reconto oral e ilustrado: recontar a história com começo–meio–fim e produzir uma ilustração com legenda curta, mantendo os elementos essenciais.</p> <p>Realizar leitura em duplas com escolhas autônomas: oferecer uma “caixa de leituras” por gêneros e permitir que a criança escolha, leia (ou tente ler) e compartilhe com um colega.</p> <p>Construir um painel “pistas do gênero”: exemplos simples (rima → poema; balões → HQ; moral → fábula), alimentado com textos lidos ao longo do semestre.</p> <p>Agrupar textos por características: separar um conjunto em “tem versos”, “tem parágrafos”, “tem personagens animais”, “tem moral”, incentivando comparação entre gêneros.</p> <p>Encerrar com checagem formativa: a criança distingue texto em versos e em parágrafos, reconhece e nomeia gêneros lidos, justifica com base em características e participa de apreciação com comentários pertinentes ao texto.</p>	<p>Distingue um texto em versos (poema, cantiga) de um texto em parágrafos (conto, fábula).</p> <p>Nomeia corretamente o gênero do texto após a leitura.</p> <p>Justifica a escolha do gênero com base em sua estrutura ou finalidade.</p> <p>Identifica recursos visuais que indicam o gênero (ex: balões e quadros são de História em Quadrinhos; rimas e estrofes são de poema).</p> <p>Agrupa textos diferentes com base em suas características de gênero.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Campo da vida cotidiana	Leitura/Escuta	Leitura de imagens em narrativas visuais.	(EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias).

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Retomar HQs e tirinhas curtas e realizar leitura guiada quadro a quadro: o que aparece na imagem, o que os personagens fazem, e como isso se conecta ao que está escrito.</p> <p>Explorar tipos de balões (fala, pensamento, sussurro, grito) com um “guia de balões” na sala: a criança identifica o balão e explica o que ele indica sobre a fala/emoção do personagem.</p> <p>Trabalhar onomatopeias de forma contextual: localizar no quadro, ler em voz alta, relacionar com a ação e discutir por que o autor escolheu aquele som.</p> <p>Propor análise de letras e recursos gráficos (tamanho, negrito, alongamento de letras, sinais): o que muda no sentido quando a letra está grande/pequena, tremida, ou com repetição.</p> <p>Realizar atividade “ordene os quadros”: entregar tirinhas embaralhadas para que as crianças organizem a sequência e justifiquem a ordem com pistas visuais e verbais.</p> <p>Fazer leitura expressiva dramatizada: cada grupo lê uma tirinha, escolhendo entonação e expressão corporal conforme balões e recursos gráficos, reforçando a relação texto–imagem.</p> <p>Propor inferências simples com base em pistas visuais: identificar emoção do personagem pela expressão facial, postura e tipo de balão, sempre justificando com elementos do quadro.</p> <p>Criar “tira autoral”: em dupla, produzir uma tirinha de 3 quadros com imagem, fala, onomatopeia e ao menos um recurso gráfico (letra maior, negrito, balão específico), com revisão coletiva.</p> <p>Trabalhar humor e desfecho: identificar onde está a “virada” da tirinha e explicar o que torna a situação engraçada ou surpreendente, retomando pistas do texto e da imagem.</p> <p>Encerrar com checagem formativa: a criança relaciona balões à fala/pensamento, interpreta onomatopeias e efeitos de letra, reconta a sequência completa e identifica o humor/desfecho.</p>	<p>Relaciona a fala ou pensamento nos balões com o personagem que os emite, identificando a direção da ponta do balão.</p> <p>Interpreta o tipo de balão para inferir a emoção ou o modo como a fala ocorre (ex: balão com serrilhado indica grito; balão com nuvem indica pensamento).</p> <p>Atribui sentido às onomatopeias (“Zzz”, “Pá!”, “Smack”) e explica a ação ou o som que elas representam na cena.</p> <p>Explica o efeito de sentido das variações no tamanho e tipo de letra (ex: letras grandes e tremidas indicam voz alta, susto ou ênfase).</p> <p>Reconta a história da tirinha em sequência, utilizando as informações visuais e verbais de todos os quadros.</p> <p>Identifica o momento de humor ou a “sacada” final da tirinha.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
<p>Todos os campos de atuação</p>	<p>Escrita (compartilhada e autônoma)</p>	<p>Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita</p>	<p>(EF02LP01) Utilizar, ao produzir o texto, grafia correta de palavras conhecidas ou com estruturas silábicas já dominadas, letras maiúsculas em início de frases e em substantivos próprios, segmentação entre as palavras, ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.</p>

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Realizar produção de textos curtos com propósito real (bilhete, aviso, convite, legenda) com planejamento oral coletivo: o que vamos dizer, para quem e em que ordem.</p> <p>Propor escrita diária de frases com foco em segmentação: usar “cartões de palavras” para montar a frase, ler em voz alta e depois registrar no caderno mantendo espaços entre as palavras.</p> <p>Trabalhar uso de letra maiúscula no início de frases e em nomes próprios: lista da turma, nomes de lugares da escola e personagens de histórias, com atividades de reescrita e revisão.</p> <p>Explorar pontuação básica em contextos de leitura e escrita: ponto final para encerrar ideia, interrogação em perguntas e exclamação em falas de surpresa/emoção, sempre vinculando à entonação.</p> <p>Utilizar textos-modelo curtos com pontuação: ler, marcar os sinais, conversar sobre o efeito e depois produzir uma frase semelhante, aplicando o mesmo sinal.</p> <p>Propor “jogos de pontuação”: dado com sinais (., ?, !) para escolher como terminar a frase; cartões de comandos (“faça uma pergunta”, “diga algo animado”, “conte uma informação”).</p> <p>Garantir progressão silábica coerente: selecionar palavras com estruturas consolidadas (CV, V, CVC, CCV) para ditado e produção, evitando sobrecarga ortográfica enquanto consolida convenções.</p> <p>Fazer revisão orientada ao final de cada produção: checklist curto (começa com maiúscula? tem espaços? termina com ponto/sinal? nomes próprios com maiúscula?), com autocorreção.</p> <p>Produzir textos coletivos no quadro e reescrever em duplas: comparar versões, discutir ajustes de segmentação e pontuação, e reforçar que escrever é revisar.</p> <p>Encerrar com checagem formativa: a criança escreve palavras/frases com grafia adequada às estruturas trabalhadas, usa maiúscula no início e em nomes próprios, mantém segmentação correta e aplica pontuação básica com intenção comunicativa.</p>	<p>Escreve palavras com estruturas silábicas simples (CV, V, CVC) e palavras de uso frequente com a grafia correta.</p> <p>Aplica corretamente o uso de letras maiúsculas no início de todas as frases que produz.</p> <p>Utiliza a letra maiúscula consistentemente em substantivos próprios (nomes de pessoas, lugares, animais).</p> <p>Mantém a segmentação correta entre as palavras ao escrever frases e textos, evitando fusões ou separações indevidas.</p> <p>Emprega o ponto final (.) para encerrar frases declarativas.</p> <p>Usa o ponto de interrogação (?) ao escrever perguntas.</p> <p>Utiliza o ponto de exclamação (!) ao expressar emoção, surpresa ou ordem.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Campo da vida cotidiana	Oralidade	Produção de texto oral	(EF12LP06) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Organizar situações reais de fala com função social clara (recado para outra turma, aviso para a família, convite para evento, instruções de um jogo da sala), definindo com a turma para quem é e para quê.</p> <p>Planejar coletivamente antes de falar: construir um roteiro simples no quadro (o que vou dizer primeiro, depois e por último), usando palavras-chave e apoiadores visuais.</p> <p>Propor produção oral em duplas/grupos com papéis definidos (quem inicia, quem explica, quem conclui), garantindo participação de todos e reduzindo ansiedade dos mais tímidos.</p> <p>Trabalhar a estrutura do gênero oral: comparar exemplos curtos (convite x aviso x instrução) e identificar o que não pode faltar (data/horário/local; regra do jogo; materiais e passos da receita).</p> <p>Usar listas da turma como disparador de produção oral (brincadeiras preferidas, combinados, materiais do dia): a criança apresenta os itens em ordem e explica a escolha do grupo.</p> <p>Realizar “ensaios guiados” com foco em clareza: falar devagar, articular, manter sequência lógica e repetir informações essenciais quando necessário, sem corrigir de forma punitiva.</p> <p>Integrar gravação de áudio/vídeo em pequenos trechos (20–40 segundos): a criança ouve/assiste e, com apoio, verifica se falou tudo o que planejou e se ficou compreensível ao destinatário.</p> <p>Propor elaboração e apresentação de regras de jogos: depois de jogar, a turma cria as regras orais e testa com outra dupla, revisando o que ficou confuso (linguagem e ordem).</p> <p>Trabalhar receitas culinárias como instrução oral: listar ingredientes, organizar o passo a passo e apresentar para outra turma, que faz perguntas para checar entendimento.</p> <p>Encerrar com checagem formativa: a criança define destinatário e propósito, organiza ideias em etapas, mantém características do gênero e revisa a fala (com apoio) para garantir que cumpre a finalidade.</p>	<p>Organiza um roteiro ou uma lista de tópicos que inclui todas as informações essenciais antes da gravação.</p> <p>Define o gênero (receita, convite, aviso) e o formato digital (áudio ou vídeo) mais adequado à finalidade do texto.</p> <p>Produz áudios ou vídeos que contêm as características obrigatórias do gênero (ex: um convite apresenta data, local e hora; uma instrução mostra a ordem dos passos).</p> <p>Colabora com os colegas na distribuição das falas e na captação das informações necessárias.</p> <p>Utiliza um tom de voz e ritmo claros e articulados, adequados ao meio digital e à situação comunicativa (ex: voz mais entusiasmada em um convite).</p> <p>Revisa a gravação (com ajuda) para verificar se a mensagem é completa e se cumpre a finalidade (ex: a receita permite que outro colega a execute).</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
<p>Campo Artístico-literário</p>	<p>Leitura/Escuta</p>	<p>Formação do leitor literário</p>	<p>(EF02LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, textos literários, de gêneros variados, desenvolvendo o gosto pela leitura.</p>

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Manter rotina diária de leitura deleite, alternando gêneros e suportes (livros ilustrados, poemas, cantigas, contos, fábulas, HQ), com escolhas progressivas para ampliar autonomia leitora.</p> <p>Organizar rodas de leitura em que a criança compartilha preferências: personagem favorito, parte mais interessante e motivo, aprendendo a justificar com elementos do texto.</p> <p>Propor reconto oral e/ou dramatização (teatro de fantoches, cena em duplas) para consolidar compreensão global, sequência narrativa e ampliação de repertório de linguagem literária.</p> <p>Trabalhar identificação de personagens e títulos por meio de jogo da memória (personagem–história; título–capa), retomando histórias lidas e fortalecendo vínculo com o acervo.</p> <p>Criar “passaporte de leitor”: registrar livros lidos/escutados com desenho e legenda curta, destacando gênero e um comentário simples (gostei porque..., aprendi que...).</p> <p>Incentivar leitura em duplas com escolhas autônomas: a criança escolhe um texto curto, tenta ler, e o colega ajuda a localizar palavras, personagens e partes do enredo, mantendo o clima de cooperação.</p> <p>Explorar a função dos textos literários: conversar sobre divertir, emocionar, imaginar, ensinar uma lição (fábula), brincadeira com sons (poema/cantiga), conectando ao gênero.</p> <p>Realizar atividades breves de apreciação estética: observar ilustrações, ritmo, rimas, repetição, humor e surpresa, para desenvolver sensibilidade literária junto com compreensão.</p> <p>Promover “cantinho do autor”: selecionar um autor ou personagem por mês e ampliar o repertório com diferentes histórias, comparando enredos e características recorrentes.</p> <p>Encerrar com checagem formativa: a criança escolhe textos adequados ao seu interesse, reconta de forma coerente, identifica gênero e função, e demonstra avanço no gosto e na autonomia leitora.</p>	<p>Escolhe livros literários ou textos variados (fábulas, poemas, contos) para ler por prazer e de forma independente.</p> <p>Reconta a história lida de forma coerente e com as próprias palavras, demonstrando compreensão global do texto.</p> <p>Identifica o gênero do texto lido e explica sua função..</p> <p>Faz inferências simples sobre o que não está escrito, como os sentimentos dos personagens ou as intenções.</p> <p>Lê o texto com entonação e expressividade, transmitindo o sentido da narrativa ou do poema.</p> <p>Recomenda textos literários aos colegas, justificando o porquê de ter gostado.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Todos os campos	Leitura/Escuta (Fluência de leitura)	Decodificação/ Fluência de leitura	(EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Manter rotina diária de leitura curta e frequente (5–10 minutos), alternando leitura pelo professor e leitura das crianças, para consolidar automatização sem sobrecarga.</p> <p>Realizar leitura focada na associação som-letra com palavras-alvo do dia, priorizando regularidades já trabalhadas no 1º ano e ampliando progressivamente para novas combinações.</p> <p>Organizar um “banco de palavras de uso frequente” da turma (artigos, preposições, verbos comuns, pronomes), com cartazes e cartões para leitura rápida e revisões semanais.</p> <p>Propor jogos de memória com palavras (palavra–palavra igual; palavra–imagem; palavra–frase), garantindo que a criança leia em voz alta ao virar cada carta para fortalecer reconhecimento visual e decodificação.</p> <p>Utilizar blocos/letras móveis para formar sílabas e palavras simples, com foco em perceber a ordem das letras e realizar trocas controladas (trocar uma letra e observar como muda a palavra).</p> <p>Aplicar bingo fonético e bingo de palavras: o professor dita a palavra, a criança localiza no cartão, lê e marca; depois há leitura coletiva das palavras marcadas para reforçar automatização.</p> <p>Planejar leitura de frases simples que combinem palavras conhecidas com uma palavra nova, garantindo compreensão e permitindo que a palavra nova reapareça em diferentes frases ao longo da semana.</p> <p>Realizar leitura repetida com propósito (sem mecanizar): a criança lê um pequeno texto (4–6 linhas) duas ou três vezes em dias diferentes, buscando melhorar precisão e ritmo, mantendo sentido.</p> <p>Trabalhar leitura em eco e leitura coral: o professor lê com prosódia, a turma repete; depois lêem juntos, ajudando os que ainda estão consolidando a fluência.</p> <p>Propor “caça-palavras no texto”: localizar rapidamente palavras-alvo (de uso frequente) em pequenos textos, marcando e lendo em voz alta, para acelerar reconhecimento imediato.</p> <p>Garantir monitoramento individual breve: registrar observações de precisão (trocas/omissões), necessidade de silabação, e evolução na leitura automática de palavras frequentes, ajustando intervenções.</p> <p>Encerrar com checagem formativa: a criança lê palavras frequentes de forma automática, decodifica palavras novas com precisão, alterna leitura lexical e decodificação sem grandes interrupções e amplia gradualmente a velocidade compatível com o nível.</p>	<p>Lê palavras de uso frequente (ex: artigos, preposições, verbos comuns como é, o, a, estar, ser) de forma automática e instantânea.</p> <p>Decodifica palavras novas ou pouco usuais com precisão, aplicando as correspondências fonema-grafema corretamente.</p> <p>Demonstra fluência ao alternar entre a leitura lexical e a decodificação em um mesmo texto, sem interrupções significativas.</p> <p>Reconhece a palavra imediatamente sem precisar soletrar ou segmentar sílabas.</p> <p>Atinge a velocidade de leitura compatível com o nível, graças ao aumento do repertório de palavras lidas lexicalmente.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Todos os campos de atuação	Oralidade	Intercâmbio conversacional Escuta atenta	<p>(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.</p> <p>(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimento sempre que necessário.</p>

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Instituir rodas de conversa semanais com pauta visível (tema, combinados de fala, ordem de participação), garantindo turnos de fala, escuta ativa e retomada do que o colega disse.</p> <p>Realizar “minidebates” mediados sobre temas do cotidiano escolar (recreio, cuidados com materiais, convivência), com preparação prévia de ideias e vocabulário, e foco em clareza e respeito.</p> <p>Trabalhar seminários curtos em duplas/trios (30–60s): apresentar um objeto, uma leitura, um experimento simples ou uma produção da turma, com início–meio–fim e linguagem adequada ao público.</p> <p>Propor assembleias de turma para resolver problemas reais, ensinando a formular propostas, justificar (“porque...”) e combinar encaminhamentos, registrando decisões em ata coletiva.</p> <p>Ensinar explicitamente estratégias de escuta: olhar para quem fala, não interromper, esperar a vez, retomar com “eu entendi que...”, e pedir esclarecimento com frases-modelo (“você pode explicar melhor?”).</p> <p>Realizar dinâmica “pergunta pertinente”: após uma fala/leitura, cada criança formula uma pergunta ligada ao tema (quem, como, por quê), evitando perguntas soltas; o grupo avalia quais são mais úteis.</p> <p>Desenvolver relatos orais organizados (reconto de história, relato de experiência, explicação de regra de jogo) com apoio de cartões-sequência (primeiro/depois/por fim) e ensaio breve.</p> <p>Trabalhar intencionalidade e entonação: dramatizar falas (pergunta, afirmação, surpresa, convite) e comparar como o tom altera o sentido; gravar trechos curtos para autoavaliação orientada.</p> <p>Propor “escuta com missão”: em apresentações de colegas, cada criança registra (com desenho/palavras-chave) duas informações específicas e uma pergunta, fortalecendo atenção e memória de trabalho.</p> <p>Usar jogos e regras como contexto: uma criança explica a regra, outra repete com suas palavras e o grupo testa; depois revisam a explicação para ficar completa e clara.</p> <p>Integrar leitura em voz alta com comentários: o professor lê um trecho e as crianças comentam ou fazem perguntas; depois algumas crianças leem trechos curtos, buscando volume adequado e boa articulação.</p> <p>Encerrar com checagem formativa: a criança fala com clareza e volume adequado, usa entonação conforme a intenção, mantém fluência em relatos/explicações, escuta atentamente e formula perguntas pertinentes, identificando informações específicas e argumentos simples nas falas dos colegas.</p>	<p>Apresenta pequenos trabalhos ou relatos de forma organizada, mantendo um volume de voz que alcança o público.</p> <p>Utiliza entonação (variando o tom) para expressar diferentes intenções (pergunta, afirmação, surpresa) durante a fala.</p> <p>Consegue manter a fluência ao recontar uma história ou explicar uma regra de jogo.</p> <p>Identifica informações específicas e argumentos principais em uma explicação de 5 a 8 minutos.</p> <p>Interrompe o colega com perguntas relevantes (e não repetitivas) para esclarecer um ponto da fala.</p> <p>Segue instruções verbais mais complexas, com 3 ou 4 comandos sequenciais, demonstrando retenção auditiva.</p> <p>Faz um resumo oral da fala do professor ou de um colega, utilizando suas próprias palavras.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
<p>Todos os campos de atuação</p>	<p>Oralidade</p>	<p>Relato oral Registro formal e informal</p>	<p>(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).</p>

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Construir, com a turma, um “mapa de finalidades da fala” (informar, pedir, relatar, opinar), usando exemplos reais da escola (pedir material, contar um acontecimento, dar um aviso, dizer o que pensa).</p> <p>Propor situações simuladas de interação com troca de papéis (aluno–secretaria; aluno–colega; aluno–direção): a criança escolhe a finalidade e organiza o que vai dizer para ser compreendida.</p> <p>Trabalhar diferença entre relato e opinião com materiais concretos: apresentar uma imagem ou pequeno vídeo e pedir (1) “o que aconteceu” (fatos) e (2) “o que você achou” (opinião), explicitando marcadores (“eu vi...”, “eu penso...”).</p> <p>Realizar rodas de relato de experiências (fim de semana, brincadeira, projeto) com apoio de cartões-guia: quem? onde? quando? o que aconteceu? como terminou? e, depois, “minha opinião foi...”.</p> <p>Ensinar “fala planejada” com registro prévio: a turma elabora um roteiro curto no quadro (título/tema + 3 pontos) e cada criança apresenta seguindo a sequência.</p> <p>Propor debates mediados com foco em pontos de vista: duas opções sobre a mesma temática (ex.: melhor brincadeira do recreio; combinados de sala), garantindo turno de fala, escuta e justificativa simples (“porque...”).</p> <p>Realizar dramatizações com mudanças de entonação e linguagem: a mesma mensagem em contextos diferentes (falar com colega, falar para a turma, falar para um adulto), discutindo adequação do tom e escolhas de palavras.</p> <p>Produzir “telejornal da turma”: em duplas, uma criança é repórter e outra entrevistada; definir pauta (fato do cotidiano escolar), elaborar perguntas e registrar respostas com fidelidade (relato) e, ao final, opinião do entrevistado.</p> <p>Integrar registro formal e informal: comparar um aviso de mural (mais formal) com um recado oral para um colega (mais informal), mantendo a mesma finalidade; depois, recontar oralmente e registrar por escrito com apoio.</p> <p>Fazer escuta ativa com checklist simples: ao ouvir o colega, identificar se ele está informando, opinando ou relatando; apontar uma informação específica e uma pergunta pertinente.</p> <p>Encerrar com checagem formativa: a criança identifica a finalidade de uma fala que escuta, organiza sua fala conforme a finalidade, distingue fato de opinião e ajusta tom e linguagem ao contexto.</p>	<p>Diz qual é o objetivo de uma fala que escuta.</p> <p>Formula a fala de acordo com a finalidade desejada.</p> <p>Distingue o momento em que um colega relata um fato (experiência) do momento em que ele apresenta uma opinião.</p> <p>Ajusta o tom de voz e a linguagem à situação comunicativa.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Campo da vida cotidiana	Oralidade	Produção de texto oral	(EF02LP15) Cantar cantigas e canções obedecendo ao ritmo e à melodia.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Retomar repertório de cantigas já conhecidas e ampliar progressivamente com novas, garantindo memorização, ritmo e articulação, sem pressa e com repetição significativa.</p> <p>Trabalhar ritmo com o corpo antes da voz: marcar pulsação com palmas, passos ou instrumentos simples (chocalho, tambor), e só depois cantar mantendo o compasso.</p> <p>Fazer “canto em camadas”: primeiro o professor canta e a turma acompanha; depois metade da turma canta e a outra marca o ritmo; por fim, alternar estrofes em grupos para sustentar melodia e entrada correta.</p> <p>Propor cantigas de roda com combinados claros de movimento: iniciar com gestos simples e ampliar para coreografias curtas, sempre alinhadas ao tempo da música.</p> <p>Desenvolver atenção à afinação e ao volume: ensaios curtos com “voz de roda” (projetar sem gritar), e comparação de versões (modelo do professor/áudio de referência).</p> <p>Trabalhar início e final da música: exercícios de entrada no tempo certo (contagem inicial “1–2–3–já”) e encerramento conjunto, evitando que cada criança pare em momentos diferentes.</p> <p>Explorar variações de interpretação: cantar a mesma cantiga com intenção diferente (mais alegre, mais calma, mais rápida, mais lenta), discutindo como isso muda a expressividade.</p> <p>Integrar instrumentos de forma orientada: dividir funções (quem canta, quem marca pulsação, quem faz efeitos) e trocar papéis, para que todos vivenciem ritmo e melodia.</p> <p>Fazer pequenas apresentações internas (para outra turma ou famílias) como culminância, após ensaios com foco em ritmo, entrada, clareza e coordenação dos movimentos.</p> <p>Encerrar com checagem formativa: a criança acompanha a melodia com a voz, mantém ritmo próximo ao modelo, executa gestos/coreografia no tempo certo e entra no momento adequado da música.</p>	<p>Acompanha a melodia com a voz, mantendo o tom e a afinação próximos aos do modelo original ou de referência.</p> <p>Executa os gestos ou a coreografia associada à cantiga no tempo exato, demonstrando que compreende o ritmo musical.</p> <p>Entra no momento certo da música ou começa a cantar no tempo correto, sem atrasos ou adiantamentos significativos.</p> <p>Reproduz o ritmo da música batendo palmas ou marcando o tempo com o pé, de forma constante e precisa.</p> <p>Identifica e corrige os próprios erros de ritmo ou melodia durante a execução da canção.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Campo da vida cotidiana	Oralidade	Produção de texto oral	(EF12LP04) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Organizar situações reais de comunicação para dar sentido às produções orais: aviso para a turma, convite para famílias, orientação de jogo, receita simples para um lanche coletivo, instrução de montagem de um objeto.</p> <p>Planejar a fala com a turma antes de gravar: definir finalidade (informar, convidar, ensinar), público-alvo (turma, outra sala, famílias) e escolher o gênero mais adequado (recado, aviso, convite, receita, instrução).</p> <p>Construir um roteiro curto ou checklist no quadro, com tópicos essenciais do gênero (convite: o quê, quando, onde, para quem; receita: ingredientes e modo de preparo; regra de jogo: objetivo, materiais, passos, combinado de convivência).</p> <p>Ensaiai a oralidade com foco em clareza e sequência: falar devagar, articular bem, usar marcadores de organização (primeiro, depois, por fim), e conferir se nada obrigatório ficou faltando.</p> <p>Propor produção em duplas/trios com divisão de papéis: apresentador, leitor do roteiro, responsável por checar informações; trocar papéis para ampliar participação e autonomia.</p> <p>Utilizar listas do cotidiano como disparadores: lista de compras do mercadinho da sala, pauta do dia, calendário semanal de tarefas; cada grupo explica oralmente a lista e sua finalidade.</p> <p>Integrar leitura e oralidade: ler modelos curtos (convite, aviso, receita), identificar partes e depois produzir uma versão oral mantendo as características do gênero.</p> <p>Gravar áudios curtos (30–60s) e, quando pertinente, vídeos simples, priorizando que a mensagem seja compreensível e completa; usar celular/tablet apenas como meio, sem complexificar a tarefa.</p> <p>Realizar escuta e revisão orientada: ouvir a gravação com checklist (tem todas as informações? está claro? o tom combina com a finalidade? a ordem faz sentido?), e regravar com ajustes.</p> <p>Trabalhar adequação de voz e ritmo conforme a situação: convite com entonação mais animada, aviso com tom objetivo, instrução com fala pausada e sequenciada, sempre com volume que alcance o público.</p> <p>Socializar as produções em contextos reais: mural de áudio da turma (QR code), rádio da escola, recado para outra sala, convite para evento da escola, ampliando autoria e responsabilidade comunicativa.</p> <p>Encerrar com checagem formativa: a criança organiza roteiro com tópicos essenciais, escolhe gênero e formato (áudio/vídeo) coerentes com a finalidade, produz mensagem com características obrigatórias do gênero, colabora na divisão de falas e revisa a gravação para garantir clareza e completude.</p>	<p>Organiza um roteiro ou uma lista de tópicos que inclui todas as informações essenciais antes da gravação.</p> <p>Define o gênero (receita, convite, aviso) e o formato digital (áudio ou vídeo) mais adequado à finalidade do texto.</p> <p>Produz áudios ou vídeos que contêm as características obrigatórias do gênero (ex: um convite apresenta data, local e hora).</p> <p>Colabora com os colegas na distribuição das falas e na captação das informações necessárias.</p> <p>Utiliza um tom de voz e ritmo claros e articulados, adequados ao meio digital e à situação comunicativa (ex: voz mais entusiasmada em um convite).</p> <p>Revisa a gravação (com ajuda) para verificar se a mensagem é completa e se cumpre a finalidade (ex: a receita permite que outro colega a execute).</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Oralidade	Planejamento de texto oral Exposição oral	(EF02LP24) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, relatos de experimentos, registros de observação, entrevistas, dentre outros gêneros do campo investigativo, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/ finalidade do texto.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Propor pequenas investigações do cotidiano da turma (crescimento de uma planta, derretimento do gelo, sombras ao longo do dia, germinação do feijão, “o que acontece quando misturamos...”), com pergunta-guia definida coletivamente.</p> <p>Definir, antes da pesquisa, o tema e a finalidade do relato oral: informar um resultado, contar o que foi observado, registrar uma descoberta ou compartilhar um aprendizado com outra turma/famílias.</p> <p>Construir com a turma um roteiro de exposição oral em linguagem simples: tema/pergunta, como fizemos (materiais e passos), o que observamos, o que descobrimos, conclusão.</p> <p>Criar um “diário de campo” coletivo (cartaz ou caderno da turma) para anotações e desenhos de observação, com registro por datas e marcas de tempo (“dia 1, dia 2...”).</p> <p>Ensinar a observar com intencionalidade: orientar o olhar para características relevantes (cor, tamanho, quantidade, tempo), comparando “antes/depois” e registrando com desenhos e pequenas legendas ditadas.</p> <p>Organizar entrevistas curtas como parte da pesquisa (com funcionários, outras turmas, familiares): elaborar perguntas, treinar escuta, registrar respostas por palavras-chave e relatar oralmente o que foi dito.</p> <p>Distribuir funções em grupos para garantir colaboração no produto final: quem apresenta, quem mostra o registro (cartaz/foto), quem explica o “como fizemos”, quem conclui.</p> <p>Ensaiai a exposição oral com apoio do roteiro e do registro visual: treinar sequência lógica (início–meio–fim), clareza, volume de voz e uso de conectivos simples (primeiro, depois, por fim).</p> <p>Produzir áudio ou vídeo curto como meio de repasse: gravações objetivas, com começo que contextualiza (“Nossa pesquisa foi sobre...”) e fechamento com conclusão (“Descobrimos que...”).</p> <p>Realizar escuta/visualização das gravações para revisão: usar checklist (tema aparece? passos fazem sentido? resultado está claro? a fala está organizada?), e regravar quando necessário.</p> <p>Socializar as descobertas em situações reais: apresentação para outra turma, mural com QR code do áudio/vídeo, “miniseminário” da turma, ou roda de conversa de resultados.</p> <p>Encerrar com checagem formativa: a criança define tema e finalidade, organiza relato em sequência lógica, colabora na divisão de tarefas e apresenta/produz áudio ou vídeo com clareza e adequação ao contexto (tom mais informativo e objetivo).</p>	<p>Define o tema da investigação e a finalidade do relato (ex: informar um resultado ou registrar um aprendizado).</p> <p>Estrutura o relato ou a entrevista de forma lógica, incluindo o que foi investigado, o que foi feito e o que foi descoberto (início, meio, fim).</p> <p>Distribui as tarefas de gravação e fala entre os colegas, garantindo a colaboração no produto final.</p> <p>Produz áudios ou vídeos com clareza, demonstrando que compreende a função da ferramenta digital como meio de repasse.</p> <p>Apresenta o registro de observação ou o relato do experimento de forma objetiva, respeitando a situação comunicativa (tom formal ou informativo).</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Campo da vida cotidiana	Oralidade	Contagem de histórias	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Planejar rotinas de reconto após leitura literária mediada: combinar “o que não pode faltar” (personagens, lugar, começo–meio–fim, problema e desfecho) e registrar isso em um cartaz-guia.</p> <p>Realizar reconto com apoio gradual: primeiro com imagens/sequência de cenas; depois apenas com palavras-chave; por fim “só de cabeça”, mantendo a lógica dos eventos.</p> <p>Ensaiar reconto em duplas: uma criança reconstrói a história e a outra confere pelo cartaz-guia, lembrando elementos que ficaram faltando (sem interromper demais).</p> <p>Usar recursos de dramatização para sustentar memória e expressividade: fantoches, objetos simbólicos, teatro de sombras, “cadeira do personagem” (a criança fala como se fosse o personagem).</p> <p>Trabalhar a entonação intencionalmente: escolher trechos com fala de personagem e praticar variações de voz para marcar emoção (alegria, surpresa, medo), sem exageros, mantendo compreensão do público.</p> <p>Propor reconto com diferentes focos: reconto “do narrador” (mais neutro), reconto “do personagem” (1ª pessoa), reconto “com narrador e falas” (alternando narrador/personagens).</p> <p>Incentivar vocabulário do texto original: selecionar 5–8 palavras/expressões “da história” (cartaz de repertório) e combinar que elas devem aparecer no reconto.</p> <p>Organizar um “sarau de recontos” como culminância: grupos apresentam histórias para outra turma ou para famílias, com ensaio e combinados de postura, volume de voz e respeito ao colega.</p> <p>Registrar a oralidade para avaliação formativa: gravar áudios curtos de recontos (30–60s) e retomar com a turma critérios simples (sequência, personagens, clareza, entonação).</p> <p>Ampliar a autonomia com progressão: começar por histórias curtas e repetidas, avançar para narrativas mais longas, mantendo consistência na estrutura narrativa.</p>	<p>Narra o texto literário, mantendo a sequência lógica dos eventos (início, complicação e desfecho).</p> <p>Inclui na narrativa todos os personagens principais e os elementos centrais do enredo.</p> <p>Utiliza um vocabulário que remete ao texto original, demonstrando compreensão da linguagem literária.</p> <p>Reconta a história sem o apoio de imagens (ou de forma muito reduzida), demonstrando memorização da estrutura narrativa e autonomia.</p> <p>Ajusta a entonação da voz para representar a fala de diferentes personagens ou expressar as emoções presentes na história.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
<p>Todos os campos de atuação</p>	<p>Análise linguística/ Semiótica</p>	<p>Conhecimento das diversas grafias do alfabeto</p>	<p>(EF02LP07) Escrever palavras, frases e textos curtos nas formas imprensa e cursiva.</p>

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Criar “estações de escrita” com foco em letra de imprensa e cursiva: uma estação para copiar/produzir em imprensa; outra para cursiva; e uma de comparação (mesma palavra nas duas grafias).</p> <p>Propor jogos de pareamento: cartões com palavras/frases curtas em diferentes grafias (imprensa maiúscula, imprensa minúscula, cursiva) para encontrar os pares equivalentes.</p> <p>Realizar atividades de transcrição com sentido: reescrever (transcrever) pequenos bilhetes, legendas de desenhos, convites da turma ou regras de jogo, alternando a grafia solicitada.</p> <p>Trabalhar “ditado mediado” (sem pressão): ditar palavras/frases curtas e, antes de escrever, discutir sons e letras; depois escolher a grafia do dia (imprensa ou cursiva) e registrar.</p> <p>Usar modelos visuais consistentes: alfabeto fixo na sala com as duas grafias lado a lado; “tira de apoio” individual para consulta durante a escrita.</p> <p>Fazer comparação guiada de traços e tamanhos: observar como cada letra se transforma na cursiva (ligações, curvas) e como se mantém na imprensa; praticar em linhas ampliadas antes de reduzir.</p> <p>Propor atividades de revisão: após escrever, a criança confere legibilidade, tamanho das letras e espaçamento; reescreve apenas o trecho que ficou pouco legível.</p> <p>Integrar leitura e escrita: ler palavras em diferentes fontes (livros, cartazes, embalagens) e “traduzir” para a grafia solicitada no caderno, mantendo a mesma palavra.</p> <p>Produzir pequenos textos com finalidade real: lista, legenda, bilhete, recado; cada produção tem um “desafio de grafia” (título em imprensa; corpo em cursiva, ou o contrário).</p> <p>Consolidar com portfólio de escrita: guardar amostras ao longo do semestre (imprensa/cursiva) para observar evolução de legibilidade, regularidade e autonomia.</p>	<p>Escreve palavras, frases ou pequenos textos com clareza no formato imprensa (caixa alta e/ou baixa), respeitando a direcionalidade e o tamanho das letras.</p> <p>Transcreve textos curtos do formato imprensa para o formato cursivo, conectando as letras de forma legível e sem omissões.</p> <p>Produz frases espontâneas utilizando a letra cursiva, com espaçamento adequado entre as palavras e linhas.</p> <p>Aplica o uso correto de letras maiúsculas e minúsculas conforme o formato (ex: inicia nomes próprios com maiúsculas, tanto na cursiva quanto na imprensa).</p> <p>Demonstra controle motor fino ao traçar as letras cursivas, mantendo o alinhamento e as proporções.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
<p>Todos os campos de atuação</p>	<p>Análise linguística/ Semiótica</p>	<p>Sistema alfabético-ortográfico</p>	<p>(EF02LP02) Segmentar palavras em sílabas e remover e substituir sílabas iniciais, mediais ou finais para criar novas palavras.</p>

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Propor segmentação oral com apoio corporal: bater palmas para cada sílaba, marcar com “passinhos” no chão ou tocar blocos (um toque por sílaba), começando por palavras curtas e avançando para estruturas CV, CVC e CCV.</p> <p>Realizar jogos de “monta e desmonta” sílabas com cartões: a criança separa a palavra em sílabas, reorganiza as partes e verifica se formou uma palavra possível (priorizar palavras do repertório da turma).</p> <p>Criar a “caça-sílabas” no ambiente: espalhar cartões com sílabas e pedir que as crianças encontrem a sílaba inicial/medial/final de palavras-alvo (nomes da turma, objetos da sala, itens de histórias lidas).</p> <p>Fazer o “telefone sem fio de sílabas”: o professor diz uma palavra, a criança segmenta e diz só a sílaba inicial; o colega completa com as demais sílabas; depois alternar para sílaba final e medial.</p> <p>Propor desafios de substituição de sílaba inicial: “Se eu trocar PA por LA, o que acontece?”; as crianças testam com cartões e validam se a palavra existe, discutindo significado e uso.</p> <p>Trabalhar substituição de sílaba final com rimas e famílias silábicas: partir de palavras conhecidas (casa, mala, bola) e trocar a última sílaba para criar novas (ca-sa/ca-ma; bo-la/bo-ca), sempre conferindo sentido.</p> <p>Realizar o “dominó silábico” com imagens: cada peça tem uma figura e uma sílaba (inicial, medial ou final); a criança liga imagem-sílabas por posição combinada (ex.: começa com /CA/; termina com /LA/).</p> <p>Promover “oficina de criação de palavras” com critérios: 1) segmentar; 2) remover uma sílaba; 3) substituir por outra; 4) ler a palavra resultante; 5) dizer se existe e onde poderia aparecer (história, bilhete, lista).</p> <p>Usar escrita como conferência (sem antecipar além do necessário): após segmentar oralmente, a criança registra a palavra em sílabas (com traços, bolinhas ou caixas) e, quando possível, escreve a forma convencional para checar.</p> <p>Integrar com textos reais: selecionar palavras de um poema/ parlenda ou de um bilhete da rotina e propor “cirurgia de sílabas” (tirar/trocar sílaba inicial/medial/final) para observar como muda o som e o significado.</p>	<p>Segmenta oralmente (ou marcando com palmas/dedos) palavras com diferentes estruturas silábicas (CV, CCV, CVC) com precisão.</p> <p>Remove a sílaba inicial de uma palavra falada e diz a palavra restante.</p> <p>Substitui a sílaba inicial de uma palavra por outra sílaba e cria uma palavra nova e existente no léxico.</p> <p>Manipula sílabas mediais ou finais em palavras mais longas para produzir um novo termo.</p> <p>Identifica o número de sílabas que compõem a nova palavra após a remoção ou substituição.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
<p>Todos os campos de atuação</p>	<p>Análise linguística/ Semiótica</p>	<p>Construção do sistema alfabético e da ortografia</p>	<p>(EF02LP03) Ler e escrever palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (f, v, t, d, p, b) e correspondências regulares contextuais (c e q).</p>

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Propor leitura diária de palavras com correspondências regulares diretas (f, v, t, d, p, b), organizadas em cartelas por contraste (f/v, p/b, t/d), para que as crianças comparem som e grafia e ganhem fluência.</p> <p>Realizar bingo de palavras com foco nos fonemas-alvo: o professor lê a palavra, a criança localiza na cartela, lê em voz alta e justifica a escolha apontando a letra/parte da palavra (sem soletrar mecanicamente).</p> <p>Aplicar ditado interativo em pares mínimos (diferem por um fonema/letra): “faca/vaca”, “pato/bato”, “tela/dela”, “pote/bote”; após o registro, promover conferência coletiva para discutir o que mudou e por quê.</p> <p>Montar “caixas de palavras” por letra-alvo (F, V, T, D, P, B): as crianças classificam palavras do cotidiano (nomes, objetos da sala, alimentos) e constroem listas para leitura rápida e reescrita em diferentes atividades.</p> <p>Fazer jogos de discriminação auditiva e visual: o professor diz duas palavras parecidas e a criança indica se são iguais ou diferentes; depois aponta no cartão qual letra muda e lê as duas palavras com precisão.</p> <p>Explorar a regra contextual do som /k/ com C e QU em situações reais: listas de “coisas da escola” (casa, copo, cola) e “coisas com QU” (queijo, quintal, quente), destacando quando usar CA/CO/CU e quando usar QUE/QUI.</p> <p>Propor “missão do detetive da ortografia”: em textos curtos (bilhetes, convites, regras de jogo), as crianças circulam palavras com C e QU com som /k/ e explicam oralmente a escolha da grafia pelo contexto vocálico.</p> <p>Realizar reescrita orientada de frases curtas com palavras-alvo: o professor apresenta uma frase, a turma lê, identifica as palavras foco e reescreve, garantindo segmentação e correspondência fonema-grafema correta.</p> <p>Trabalhar autocorreção guiada: após escrever, a criança relê apontando palavra por palavra e verifica se há trocas comuns (t/d, p/b, f/v); quando encontra um erro, reescreve a palavra correta e registra a “dica” (o que precisa observar).</p> <p>Produzir pequenos jogos de cartas (memória/pareamento): uma carta com imagem, outra com palavra; incluir pares com contrastes (p/b, t/d, f/v) e palavras com CA/CO/CU e QUE/QUI para consolidar leitura e escrita com sentido.</p>	<p>Lê palavras que contêm as consoantes de correspondência regular direta (F, V, T, D, P, B) sem hesitação e com precisão na decodificação.</p> <p>Escreve corretamente palavras ditadas que utilizam as letras F, V, T, D, P, B.</p> <p>Aplica a regra contextual, escrevendo as sílabas com som de /k/ da forma correta: C antes de A, O, U (ex: casa, cola) e QU antes de E, I (ex: queijo, quilo).</p> <p>Lê e identifica as palavras que usam a letra C e QU com o mesmo som /k/ em diferentes contextos vocálicos.</p> <p>Corrige a própria escrita ao perceber um erro de grafia nas correspondências regulares (ex: troca de T por D ou P por B).</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
<p>Todos os campos de atuação</p>	<p>Análise linguística/ Semiótica</p>	<p>Construção do sistema alfabético e da ortografia</p>	<p>(EF02LP05) Ler e escrever corretamente palavras com marcas de nasalidade (til, m, n).</p>

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Organizar rodas de escuta e fala com pares de palavras nasais e não nasais (pato/panto, fita/finta, caco/canco), para que as crianças percebam e expliquem oralmente a diferença do som na pronúncia e na leitura.</p> <p>Propor leitura guiada de listas temáticas com marcas de nasalidade (til, m, n), destacando a vogal nasalizada e pedindo que a criança “aponte onde está a nasalidade” na palavra antes de ler.</p> <p>Realizar um “bingo da nasalidade”: o professor lê a palavra e a criança marca na cartela; ao marcar, precisa dizer se a nasalidade aparece com til, com m ou com n e justificar rapidamente.</p> <p>Desenvolver um jogo de classificação: separar cartões de palavras em três grupos (com til; com m; com n) e depois reorganizar por regra (m antes de p/b; n nos demais casos), explicitando o critério usado.</p> <p>Aplicar ditado reflexivo com apoio visual: após o ditado, a criança confere com a palavra-modelo e marca onde errou (se trocou m/n ou esqueceu o til), reescrevendo a palavra correta e explicando a regra envolvida.</p> <p>Criar “cartazes de regra” construídos coletivamente: um cartaz para m antes de p e b (campo, tampa, sombra), outro para n nos demais casos (canto, tinta, panda), e um terceiro para til (pão, mãe, chão), com exemplos do cotidiano da turma.</p> <p>Propor atividades de completar lacunas em palavras e frases: a criança escolhe entre m ou n (ca__po, ta__pa, so__bra, ca__to, ti__ta) e depois relê em voz alta para verificar se o som “faz sentido”.</p> <p>Trabalhar com caça-palavras e destaque no texto: em pequenos bilhetes/legendas, as crianças localizam e sublinham palavras com nasalidade e registram em tabela simples (palavra / marca de nasalidade / regra).</p> <p>Realizar reescrita de frases curtas com palavras-alvo, garantindo segmentação e ortografia: a turma lê a frase, identifica as palavras com nasalidade, reescreve e faz revisão coletiva focada em til e em m/n.</p> <p>Promover autocorreção orientada: a criança relê o que escreveu procurando especificamente nasalidade; quando encontra dúvida, consulta o cartaz de regras ou o “banco de palavras” da turma e ajusta a escrita, explicando a decisão..</p>	<p>Lê palavras que contêm o til, reproduzindo o som nasal na decodificação.</p> <p>Escreve corretamente o til em ditados de palavras que o utilizam.</p> <p>Aplica a regra ortográfica, utilizando a letra M antes de P e B.</p> <p>Aplica a regra ortográfica, utilizando a letra N nos demais casos de nasalidade antes de consoantes.</p> <p>Identifica e corrige a própria escrita ao escrever uma letra nasal incorreta.</p> <p>Distingue oralmente a diferença de som entre palavras nasais e não nasais.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Práticas de estudo e Pesquisa	Análise linguística/ Semiótica	Formas de composição de texto poético.	(EF12LP19) Reconhecer, em textos versificados, rimas, sonoridades, jogos de palavras, palavras, expressões, comparações, relacionando-as com sensações e associações.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Organizar uma “escuta poética” semanal: ler um poema curto e pedir que as crianças identifiquem e marquem, com cores diferentes, rimas e repetições de sons (aliterações), comentando como isso muda o ritmo do texto.</p> <p>Propor caça-rimas em poemas, parlendas e canções: localizar as palavras que rimam, agrupar por famílias de rima (-ão, -inha, -ado) e criar um mural coletivo de rimas da turma.</p> <p>Realizar jogos de rima (dominó, memória, bingo): combinar cartões de palavras que rimam e, ao formar o par, a criança explica qual parte final é igual e lê as duas palavras em voz alta com boa articulação.</p> <p>Desenvolver atividades de completar versos: apresentar quadras/ parlendas com lacunas e oferecer opções de palavras; depois, discutir qual escolha mantém a rima e o sentido do verso.</p> <p>Propor oficina de criação de quadras: em pequenos grupos, as crianças escrevem uma quadra mantendo um padrão simples de rima (AABB ou ABAB), com revisão coletiva para ajustar rima, sentido e legibilidade.</p> <p>Trabalhar sonoridades e ritmo com “percussão corporal”: bater palmas ou marcar com instrumentos simples (tambor, chocalho) a cadência de versos, percebendo como a repetição de sons cria musicalidade.</p> <p>Explorar jogos de palavras incomuns e expressões figuradas: selecionar trechos com humor, trocadilhos ou expressões curiosas e perguntar “qual é a intenção aqui?” (fazer rir, surpreender, exagerar), relacionando ao efeito produzido no leitor.</p> <p>Investigar comparações no texto poético: localizar marcas como “como” e “parece”, registrar em uma tabela simples (o que é comparado / com o quê / por quê) e criar novas comparações para o mesmo tema (ex.: “A lua parece...”).</p> <p>Relacionar palavras a sensações: após a leitura, escolher palavras que “dão pista” de som, cor, temperatura ou emoção e justificar oralmente (ex.: palavras que lembram frio, silêncio, barulho), construindo um “mapa de sensações” do poema.</p> <p>Fazer leitura expressiva e reescrita orientada: ensaiar a leitura em duplas, combinando entonação, pausas e volume; depois, registrar uma frase curta explicando quais recursos (rimas, comparações, sonoridades) ajudaram a criar o efeito de sentido.</p>	<p>Identifica as rimas e as aliterações presentes no texto e explica o efeito musical que causam.</p> <p>Localiza jogos de palavras ou expressões incomuns e demonstra entender a intenção humorística ou criativa do autor.</p> <p>Reconhece as comparações (uso de “como” ou “parece”) e descreve o que está sendo comparado (ex: “A nuvem é fofa como algodão”).</p> <p>Associa as palavras ou sonoridades do poema a uma sensação específica (ex: “Este verso me lembra um som rápido/me deixa triste/me dá uma ideia de frio”).</p> <p>Explica o significado ou a associação que uma palavra ou expressão do poema evoca em sua mente (ex: “A palavra ‘silêncio’ me faz pensar na biblioteca”).</p> <p>Lê o poema com expressividade, enfatizando os recursos (rimas, comparações) que geram as sensações.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
<p>Todos os campos de atuação</p>	<p>Análise linguística/ Semiótica</p>	<p>Segmentação de palavras</p>	<p>(EF02LP08) Segmentar corretamente as palavras ao escrever frases e textos.</p>

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Leitura com o dedo e “quebra de palavras”: durante a leitura compartilhada, pedir que a criança acompanhe com o dedo e pare a cada palavra; em seguida, reescrever a mesma frase, conferindo se cada palavra ficou separada.</p> <p>Frases fatiadas para reconstrução: entregar tiras com palavras embaralhadas (uma palavra por tira) para montar a frase; depois, copiar no caderno mantendo o espaço entre as palavras.</p> <p>“Frase colada” para revisar: apresentar frases sem espaços (ex.: omeninocorreu) e pedir que a turma faça a marcação dos limites das palavras com traços verticais; depois, reescrever corretamente.</p> <p>Ditado com foco em espaço em branco: ditar frases curtas e combinar previamente a regra “uma palavra = um espaço”; ao final, a criança faz uma leitura de conferência apontando cada palavra escrita.</p> <p>Oficina de reescrita com conferência: propor reescrever uma frase do texto lido e, na revisão, marcar com lápis de cor onde faltou espaço ou onde houve separação indevida (ex.: de mais x demais, em bora x embora, quando isso fizer sentido no repertório da turma).</p> <p>Produção de frases a partir de imagens: escolher uma imagem simples, construir coletivamente uma frase e registrar no quadro destacando o espaçamento; depois, cada criança escreve sua frase e revisa com um “checklist” (tem espaço entre as palavras? tem palavra partida?).</p> <p>Comparar “muda o sentido”: usar pares de exemplos curtos para mostrar que juntar/separar altera o sentido (quando pertinente ao nível da turma), e pedir que expliquem por que as palavras precisam estar separadas.</p> <p>Revisão guiada do próprio texto: em produções autorais, orientar a criança a reler apontando palavra por palavra e circulando trechos onde duas palavras foram escritas juntas; reescrever apenas o trecho revisado.</p> <p>Justificativa oral simples: após corrigir, solicitar que a criança explique com suas palavras a regra: “as palavras ficam separadas porque cada uma tem um papel na frase e ajuda a entender a ideia”.</p> <p>Jogos rápidos de sala: “bingo do espaço” (o professor escreve três frases no quadro e a turma vota qual está com espaçamento correto) e “detetive de palavras” (encontrar onde a frase ficou “colada” ou “quebrada”).</p>	<p>Escreve frases, mantendo um espaço em branco adequado entre as palavras, de forma que o texto seja legível.</p> <p>Evita a fusão de palavras.</p> <p>Evita a separação incorreta de palavras ou sílabas dentro da mesma palavra.</p> <p>Revisa a própria escrita e identifica os pontos onde faltou ou sobrou espaçamento entre as palavras.</p> <p>Justifica por que as palavras devem ser separadas (porque cada palavra representa uma ideia diferente).</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Todos os campos de atuação	Análise linguística/ Semiótica	Sinonímia/ antonímia	(EF02LP10) Identificar sinônimos de palavras de texto lido, determinando a diferença de sentido entre eles, e formar antônimos de palavras encontradas em texto lido pelo acréscimo do prefixo de negação in-/im-.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Caça-sinônimos no texto: após a leitura, selecionar 3–5 palavras-chave e pedir que as crianças encontrem, em lista de opções, uma palavra de sentido semelhante para substituir sem mudar a ideia central.</p> <p>Troca de palavras em frases: oferecer frases curtas do cotidiano e pedir para reescrever trocando uma palavra por sinônimo (ex.: bonito/belo; feliz/contente), conferindo se a frase continua fazendo sentido.</p> <p>Jogo da memória: pares de sinônimos e pares de antônimos; ao formar o par, a criança lê em voz alta e explica por que combinam (parecidos x opostos).</p> <p>Escala de intensidade (diferenças sutis): trabalhar com pares em que há aproximação, mas não igualdade total (ex.: alegre/radiante; triste/arrasado), discutindo “qual é mais forte?” com apoio de situações concretas.</p> <p>Termômetro de palavras: construir um mural com “menos forte” e “mais forte” e organizar palavras por intensidade (ex.: feliz – muito feliz – radiante), sempre com exemplos orais contextualizados.</p> <p>Antônimos em contexto: propor frases e pedir que troquem uma palavra por seu contrário para mudar o sentido (claro/escuro; perto/longe), observando a alteração na ideia.</p> <p>Prefixo de negação (in-/im-) com exemplos familiares: apresentar pares como possível/impossível, feliz/infeliz, correto/incorreto e pedir que identifiquem o que muda quando aparece in-/im- (negação).</p> <p>Classificação em colunas: organizar cartões em três grupos: sinônimos, antônimos e “negação com in-/im-”; depois, justificar as escolhas.</p> <p>Produção de frases com objetivo: criar duas frases sobre a mesma situação, uma com palavra positiva e outra com antônimo/negação (ex.: “A resposta está correta” / “A resposta está incorreta”), cuidando da coerência.</p> <p>Revisão em textos autorais: durante a reescrita, incentivar substituir repetições por sinônimos adequados (sem “trocar por qualquer sinônimo”), discutindo quando a troca mantém ou altera o sentido.</p> <p>Roda de conversa com exemplos: solicitar que cada criança dê um exemplo oral de sinônimo e um de antônimo; o grupo valida e ajusta coletivamente, com mediação do professor.</p>	<p>Seleciona palavras de sentido semelhante (sinônimos) para substituir uma palavra do texto sem mudar seu significado essencial.</p> <p>Explica a diferença sutil de significado entre dois sinônimos (ex: diz que alegre e radiante são parecidos, mas radiante *é mais que alegre).</p> <p>Acrescenta corretamente o prefixo IN- ou IM- a palavras do texto para formar seus antônimos (ex: forma incapaz, impossível).</p> <p>Aplica a regra ortográfica do IM- antes de P ou B e do IN- nos demais casos.</p> <p>Utiliza os antônimos formados por prefixação para mudar o sentido de uma frase (ex: transforma “O trabalho é possível” em “O trabalho é impossível”).</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
<p>Todos os campos de atuação</p>	<p>Análise linguística/ Semiótica</p>	<p>Morfologia</p>	<p>(EF02LP11) Formar o aumentativo e o diminutivo de palavras com os sufixos-ão e -inho/-zinho.</p>

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Propor um “laboratório de palavras” em cartazes ou fichas, em que a turma transforma palavras do grau normal para o aumentativo e para o diminutivo (-ão,-inho,-zinho), registrando as formas e discutindo quando há mudança na grafia.</p> <p>Organizar um jogo de classificação (aumentativo, diminutivo, normal) com cartões de palavras e imagens, pedindo que as crianças justifiquem oralmente por que a palavra está em cada grupo e identifiquem o sufixo usado.</p> <p>Criar uma tabela coletiva no caderno ou em mural com três colunas (normal / aumentativo / diminutivo), completando com exemplos do cotidiano da turma (objetos da sala, alimentos, animais) e retomando as regras de formação (-inho/-zinho;-ão).</p> <p>Realizar “ditado transformador”: o professor dita a palavra no grau normal e as crianças escrevem a forma pedida (aumentativo ou diminutivo), conferindo em dupla e marcando o sufixo com cor ou sublinhado para destacar a estrutura.</p> <p>Promover leitura de pequenos textos (bilhetes, parlendas, tirinhas curtas) para localizar palavras no aumentativo e no diminutivo, sublinhar e reescrever a frase substituindo por outra forma (ex.: trocar diminutivo por aumentativo) e comparar o efeito de sentido.</p> <p>Propor produção de frases com intenção comunicativa: pedir que as crianças usem aumentativo e diminutivo para expressar não apenas tamanho, mas também afetividade ou exagero (ex.: “casa/casinha/casarão”), explicando o efeito pretendido.</p> <p>Fazer um “bingo de sufixos”: o professor anuncia uma palavra base e o sufixo-alvo (ex.: “-zinho”), e as crianças procuram, entre opções na cartela, a forma correta ou constroem a palavra e registram.</p> <p>Explorar casos que exigem atenção ao uso do Z no diminutivo (-zinho), com pares de palavras para completar (ex.: café → cafezinho; pão → pãozinho), incentivando a explicação da escolha e a revisão da escrita.</p> <p>Encerrar com uma “rodada de revisão”: cada criança escolhe duas palavras trabalhadas, escreve a família (normal/aumentativo/diminutivo), lê em voz alta e a turma valida, corrigindo quando necessário e retomando a regra correspondente.</p>	<p>Transforma palavras do grau normal para o aumentativo, acrescentando corretamente o sufixo-ÃO.</p> <p>Transforma palavras do grau normal para o diminutivo, acrescentando corretamente os sufixos-INHO ou-ZINHO.</p> <p>Reconhece e escreve as palavras no diminutivo que exigem a inclusão do Z antes do-INHO (ex: café- cafezinho).</p> <p>Identifica corretamente as palavras no aumentativo e no diminutivo em um texto lido.</p> <p>Utiliza o aumentativo e o diminutivo em frases para expressar não apenas o tamanho, mas também a afetividade ou o exagero.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Campo da vida pública	Análise linguística/ Semiótica	Forma de composição do texto	(EF12LP16) Identificar e reproduzir, em anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil (orais e escritos, digitais ou impressos), a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive o uso de imagens.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Organizar uma “roda de leitura de anúncios” (impressos e digitais) voltados ao público infantil, perguntando: o que está sendo vendido ou qual comportamento a campanha quer incentivar, e para quem o texto foi feito.</p> <p>Propor uma caça aos elementos do anúncio, com um checklist no quadro ou em ficha: nome do produto/causa, slogan (frase de impacto), imagem principal, chamada para ação (o que fazer), e onde aparece cada um.</p> <p>Comparar dois textos sobre o mesmo tema (ex.: dois anúncios de brinquedos ou duas campanhas de saúde), identificando semelhanças e diferenças na composição: cores, tamanho das letras, posição da imagem, quantidade de texto e força do slogan.</p> <p>Realizar atividades de recorte e montagem: entregar partes embaralhadas (imagem, slogan, chamada para ação, nome do produto/causa) para que as crianças reconstruam o anúncio e justifiquem a organização escolhida.</p> <p>Explorar a função da imagem no anúncio, solicitando que a turma explique se a imagem serve para chamar atenção, mostrar o produto, ensinar um comportamento correto ou reforçar a mensagem do texto.</p> <p>Fazer uma “leitura guiada do slogan”: localizar o slogan no anúncio, reescrever com outras palavras mantendo a ideia central e discutir qual versão fica mais marcante para o público infantil.</p> <p>Criar um banco de slogans de marcas conhecidas (ou campanhas da escola), destacando palavras-chave e recursos de linguagem (rima, repetição, frases curtas), e relacionando esses recursos ao objetivo do texto.</p> <p>Propor produção coletiva de um anúncio publicitário ou campanha de conscientização, em pequenos grupos, definindo: tema, público-alvo, objetivo (vender/convencer/ensinar), slogan, imagem e chamada para ação.</p> <p>Planejar a diagramação antes de produzir: desenhar um “rascunho de layout” com caixas (onde vai a imagem, onde vai o slogan, onde vai a chamada), e só depois escrever e ilustrar.</p> <p>Realizar uma revisão por pares usando critérios simples: o anúncio tem imagem clara, letras legíveis, slogan identificado e chamada para ação explícita; depois ajustar o cartaz considerando as sugestões.</p> <p>Apresentar os anúncios para outra turma ou para as famílias e pedir que o público responda: o que entendeu, o que chamou atenção e qual ação o anúncio pede, para validar se a composição do texto cumpriu sua finalidade.</p>	<p>Identifica o propósito do texto: se é um anúncio publicitário (vender) ou uma campanha de conscientização (ensinar/mudar atitude).</p> <p>Localiza o nome do produto/causa, a frase de impacto (slogan) e a chamada para a ação (o que fazer) no anúncio.</p> <p>Explica a função da imagem no texto: se chama a atenção ou se mostra o produto/comportamento correto.</p> <p>Reconhece o uso de cores fortes e letras grandes como características da formatação desses gêneros destinados ao público infantil.</p> <p>Reproduz (ao criar um próprio anúncio) a diagramação básica, organizando o texto e a imagem em um espaço claro.</p> <p>Utiliza um slogan curto e chamativo para capturar a atenção do colega.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Campo da vida pública	Análise linguística/ Semiótica	Forma de composição do texto	(EF02LP17) Identificar e reproduzir, em relatos de experiências pessoais, a sequência dos fatos, utilizando expressões que marquem a passagem do tempo (“antes”, “depois”, “ontem”, “hoje”, “amanhã”, “outro dia”, “antigamente”, “há muito tempo” etc.).

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Propostas com leitura e análise de relatos curtos (experiências pessoais, bilhetes de recado, registros de passeio, notícias simples), identificando a ordem dos fatos e as marcas de tempo usadas para organizar a narrativa.</p> <p>Atividade “Linha do tempo do texto”: após a leitura, a turma recorta (ou recebe em tiras) as partes do relato e reorganiza na sequência correta, justificando com pistas temporais (antes/depois/ontem/hoje/amanhã).</p> <p>Produção guiada de um relato de experiência pessoal a partir de um evento vivido pela turma (visita, brincadeira, projeto), com roteiro fixo: início (o que aconteceu primeiro), meio (o que aconteceu depois), fim (como terminou), incluindo marcadores temporais.</p> <p>Oficina de conectivos e expressões temporais: construir, coletivamente, um “banco de palavras do tempo” (antes, depois, em seguida, naquele dia, mais tarde, por fim) e desafiar os estudantes a inserir essas expressões em relatos curtos para conectar melhor as partes.</p> <p>Reescrita com foco na sequência: entregar um relato propositalmente confuso (com fatos invertidos) e pedir que, em duplas, reorganizem e reescrevam, colocando as expressões temporais adequadas para dar clareza.</p> <p>Entrevista em dupla: uma criança conta uma experiência e a outra registra, garantindo a cronologia (o que aconteceu primeiro/depois/por último). Em seguida, revisam juntas se o texto ficou na ordem correta.</p> <p>Leitura compartilhada de pequenas notícias (ou comunicados da escola) para localizar “quando aconteceu” e “em que ordem”, destacando no texto as palavras que indicam passagem do tempo.</p> <p>“Detetive do começo e do fim”: após ouvir/ler um relato de colega, cada criança aponta onde a ação começou e onde terminou, citando o trecho que dá essa informação.</p> <p>Checklist de revisão do relato: verificar se há início, meio e fim; se os fatos estão na ordem em que aconteceram; e se há pelo menos 3 marcas temporais conectando as partes (antes/depois/em seguida/por fim).</p> <p>Apresentação oral do próprio relato com apoio da linha do tempo (desenhos ou cartões), para reforçar a organização sequencial e a coerência do texto.</p>	<p>Reconta uma experiência pessoal, apresentando os fatos na ordem correta em que aconteceram.</p> <p>Utiliza espontaneamente as expressões temporais (ex: “ontem”, “depois”, “outro dia”) para conectar as partes do relato.</p> <p>Identifica no relato de um colega o momento em que a ação começou e o momento em que terminou.</p> <p>Corrige um relato que apresenta a sequência de fatos invertida ou confusa.</p> <p>Distingue as expressões que indicam passado (ex: ontem, antigamente) das que indicam presente (hoje) ou futuro (amanhã).</p> <p>Escreve frases de um relato, incluindo as expressões temporais para organizar a passagem do tempo.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
<p>Todos os campos de atuação</p>	<p>Leitura/escuta</p>	<p>Decodificação/Fluência</p>	<p>(EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.</p>

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Leitura diária de palavras de uso frequente em diferentes suportes (cartazes da sala, bilhetes, regras de convivência, agenda), com foco em reconhecimento imediato, sem soletração, e atenção à entonação e ao sentido.</p> <p>Jogo da memória de palavras frequentes (artigos, preposições e verbos comuns), combinando palavra–palavra e palavra–frase curta, para aumentar a rapidez de reconhecimento e a fluência.</p> <p>“Caça-palavras no texto”: em pequenos textos (4–6 linhas), localizar e destacar palavras-alvo frequentes (o, a, os, as, de, do, da, em, no, na, para, por, com, é, foi, está, ser), registrando quantas vezes aparecem e em que função no texto.</p> <p>Cartelas de leitura rápida (flashcards) com palavras frequentes e pseudopalavras simples: leitura cronometrada de 30–60 segundos, seguida de releitura para ganhar precisão, com acompanhamento do professor para correção imediata.</p> <p>Leitura em eco e leitura coral de frases curtas, garantindo que as palavras frequentes apareçam repetidas em contextos variados (ex.: “A menina está na sala.” / “O menino está no pátio.”), fortalecendo a automatização.</p> <p>Frases “lacuna” (cloze) com palavras frequentes: o professor apresenta a frase com espaços e os estudantes escolhem a palavra correta para completar, justificando pelo sentido (ex.: “Eu vou ___ escola” → “à/para”).</p> <p>Bingo de palavras frequentes: o professor lê a palavra (ou a apresenta em um texto curto) e os estudantes marcam na cartela; em seguida, leem em voz alta as palavras marcadas, mantendo fluência e precisão.</p> <p>Leitura de listas funcionais (lista de materiais, lista de combinados, lista do lanche), destacando palavras frequentes que organizam o texto (de, com, para, em), para conectar fluência à compreensão.</p> <p>Ditado “inteligente” de frases curtas com alto número de palavras frequentes: após o ditado, revisão coletiva para conferir segmentação, pontuação simples e escrita correta das palavras-alvo.</p> <p>Produção de “minitextos repetitivos” (2–4 frases) com estrutura fixa e variação de um elemento (personagem/lugar), para promover fluência (ex.: “O gato está no sofá. O gato está na cama. O gato está no quintal.”), com leitura final em pares alternando turnos.</p>	<p>Lê palavras de uso frequente (ex: artigos, preposições, verbos comuns como é, o, a, estar, ser) de forma automática e instantânea.</p> <p>Decodifica palavras novas ou pouco usuais com precisão, aplicando as correspondências fonema-grafema corretamente.</p> <p>Demonstra fluência ao alternar entre a leitura lexical e a decodificação em um mesmo texto, sem interrupções significativas.</p> <p>Reconhece a palavra imediatamente sem precisar soletrar ou segmentar sílabas.</p> <p>Atinge a velocidade de leitura compatível com o nível, graças ao aumento do repertório de palavras lidas globalmente.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Campo da vida cotidiana	Leitura/escuta	Compreensão em leitura	(EF12LP08) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, fotolegendas em notícias, manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, dentre outros gêneros do campo jornalístico, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Leitura guiada de notícias curtas do “jornal da escola” (ou mural), trabalhando a manchete e o lide: localizar, com marca-texto, onde aparece o que aconteceu, quem participou, onde e quando.</p> <p>Rotina “manchete em 1 frase”: após ler a manchete, cada estudante diz (oralmente) o tema principal em uma frase; depois confere no lide se a ideia bate com o texto.</p> <p>Caixa do repórter: o professor apresenta 3–4 notícias curtas e os estudantes, em duplas, completam um quadro simples com as perguntas do lide (O quê? Quem? Onde? Quando?), retornando ao texto para justificar com trecho/linha.</p> <p>Leitura comparativa de duas manchetes sobre fatos diferentes do cotidiano escolar: identificar qual informa um acontecimento real e qual tem tom de convite/aviso, discutindo a finalidade de cada texto.</p> <p>Oficina de fotolegenda: selecionar uma foto de atividade da turma e produzir 2 legendas diferentes (uma “só descreve” e outra “informa o fato” com pelo menos O quê + Onde), revisando coletivamente se a legenda acrescenta informação que a foto sozinha não garante.</p> <p>Jogo “foto certa, notícia certa”: o professor espalha imagens e pequenas notícias (ou lides) embaralhados; os estudantes associam imagem–texto e explicam a escolha apontando pistas do texto (lugar, personagens, ação).</p> <p>Produção coletiva de uma notícia curtinha (3–5 frases) sobre um fato real da semana (ex.: visita, experiência, campeonato): planejar antes com lista do lide; depois escrever em grupos com revisão do professor para garantir clareza e sequência.</p> <p>Álbum digital ou mural impresso do trimestre: cada página/folha traz foto + manchete + 2–3 frases de lide; a turma revisa se todos os textos respondem às perguntas básicas e se o tema aparece já no início.</p> <p>Leitura em voz alta com pausas estratégicas: o professor lê a notícia e para após a manchete e após o primeiro parágrafo para os estudantes preverem/confirmarem as informações do lide (quem/onde/quando), fortalecendo a compreensão.</p> <p>Atividade de revisão: apresentar uma notícia com lide incompleto (faltando “onde” ou “quando”) e pedir que os estudantes identifiquem o que está faltando e proponham a frase que completa, mantendo coerência com o fato.</p>	<p>Identifica o tema principal da notícia apenas lendo a manchete e o lide (parágrafo inicial). Localiza no lide (parágrafo inicial) as informações básicas sobre o fato (O quê? Quem? Onde? Quando?).</p> <p>Explica a relação entre a fotolegenda e a imagem, mostrando que a legenda adiciona informação à foto.</p> <p>Distingue o propósito de uma notícia (informar um fato real) da finalidade de um texto literário.</p> <p>Seleciona a foto mais adequada para ilustrar uma notícia curta, justificando a escolha.</p> <p>Reconhece as características da situação comunicativa do jornalismo (linguagem objetiva e informativa).</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
<p>Campo da vida cotidiana</p>	<p>Leitura/escuta</p>	<p>Compreensão em leitura</p>	<p>(EF12LP10) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, cartazes, avisos, folhetos, regras e regulamentos, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto do texto.</p>

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Leitura guiada de cartazes e avisos reais da escola (banheiro, pátio, biblioteca): identificar o tema (sobre o que fala) e a finalidade (avisar, orientar, proibir, convidar), registrando em um quadro simples “Tema / Para quê?”.</p> <p>Caça às informações essenciais: em duplas, localizar no cartaz os elementos-chave (o que deve ser feito ou evitado, onde vale, quando acontece, para quem é) e marcar com cores diferentes (ex.: ação, lugar, horário, público).</p> <p>Jogo “Pode / Não pode / Deve”: a partir de regras da sala, recortar frases (ou escrever em tiras) e classificar em três colunas, justificando com o texto qual é a instrução ou proibição.</p> <p>Tradução de regra longa para regra curta: transformar um parágrafo de regulamento em 2–3 frases diretas (linguagem de cartaz), mantendo o sentido; depois comparar versões e revisar coletivamente.</p> <p>Roda de conversa sobre público-alvo: para cada cartaz, responder “Quem precisa ler isso?” e “Em que situação?”, relacionando com o cotidiano (ex.: cartaz de fila, cuidado com materiais, horário de atendimento).</p> <p>Leitura de elementos não verbais: observar imagens, ícones, cores, tamanho das letras e posição do texto; discutir o que cada recurso “faz” (chamar atenção, indicar proibição, orientar percurso) e relacionar com a mensagem.</p> <p>Reescrita multimodal: manter o mesmo conteúdo e mudar o design (trocar ícone, reorganizar título e corpo, destacar palavras-chave), explicando por que a nova versão ajuda a compreender melhor.</p> <p>Simulação prática: após ler um aviso (ex.: biblioteca, laboratório, refeitório), encenar a situação e verificar se as ações do grupo estão de acordo com as instruções; retomar o texto para confirmar.</p> <p>Produção coletiva de cartaz da turma: escolher uma necessidade real (ex.: organização do material, combinados de fala), definir tema e finalidade, escrever frases curtas e concisas e revisar se o texto permite que qualquer pessoa “saiba o que fazer”.</p> <p>Checklist de compreensão: antes de finalizar, responder (oralmente ou por escrito) às perguntas “O que é para fazer?”, “O que é proibido?”, “Para quem?”, “Onde?” e “Por quê?”, garantindo coerência com as evidências esperadas no quadro.</p>	<p>Identifica o tema central do texto e a finalidade da mensagem.</p> <p>Localiza as instruções ou proibições específicas em regras e regulamentos e explica o que se deve ou não deve fazer.</p> <p>Reconhece o público-alvo e a situação comunicativa do texto.</p> <p>Explica a função das imagens ou do design no cartaz (ex: a cor vermelha chama a atenção para a proibição).</p> <p>Traduz o conteúdo do texto, transformando regras longas em frases curtas e diretas.</p> <p>Age de acordo com as instruções lidas, demonstrando que a compreensão foi efetiva.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Campo da vida cotidiana	Leitura/escuta	Compreensão em leitura	(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.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Leitura compartilhada de letras de cantigas e canções do repertório da turma: antecipar o assunto pelo título e por palavras-chave, e confirmar durante a leitura, destacando trechos que sustentam a ideia principal.</p> <p>Roda de escuta e leitura: ouvir a canção uma vez para perceber a mensagem e, na segunda escuta, acompanhar a letra impressa, marcando repetições (refrão), rimas e palavras que se repetem para construir sentido.</p> <p>Mapa da letra (estrutura): organizar a canção em partes (versos, estrofes e refrão) com marcações simples (ex.: colchetes, cores ou numeração) e conversar sobre o que muda e o que se repete em cada parte.</p> <p>Texto lacunado com foco em compreensão: retirar palavras-chave do refrão ou de versos importantes e pedir que as crianças completem com apoio do contexto e da coerência do texto (não apenas pela memorização), justificando a escolha.</p> <p>Jogos corporais para marcar ritmo e pausas: bater palmas, estalar dedos ou caminhar no ritmo enquanto lê/recita a letra, combinando “pausas” nos finais de versos e estrofes para apoiar a fluência e a expressividade.</p> <p>Caça ao autor e à finalidade: quando houver autoria indicada, localizar o nome do autor/intérprete e discutir “para que serve essa canção?” (brincar, ensinar, contar algo, convidar para uma ação), relacionando com o campo da vida cotidiana.</p> <p>Refrão em destaque: comparar estrofes e refrão, identificando a função da repetição (ajuda a memorizar, marca o ritmo, reforça a mensagem principal); registrar em uma frase coletiva o “recado” do refrão.</p> <p>Memória com rimas: selecionar pares de palavras que rimam na canção e montar um jogo da memória; ao formar o par, a criança lê o verso onde aparece a rima e explica por que aquelas palavras combinam (som final).</p> <p>Leitura expressiva em pequenos grupos: ensaiar a leitura/recitação da letra, combinando entonação (alegria, surpresa, calma) e volume de voz conforme o sentido; depois apresentar para a turma e avaliar se a expressividade ajudou a compreender.</p> <p>Reescrita criativa curta: produzir uma nova estrofe mantendo o tema e o padrão de rimas ou a repetição do refrão (com apoio do professor), para evidenciar compreensão da estrutura e do assunto da canção.</p>	<p>Identifica o tema ou o assunto principal da cantiga ou canção.</p> <p>Localiza o título e o nome do autor (se houver) e explica a finalidade do texto.</p> <p>Reconhece a estrutura da letra de canção, identificando os versos e as estrofes.</p> <p>Explica a função da repetição de versos ou refrões na música (ex: diz que a repetição ajuda a memorizar e a marcar o ritmo)..</p> <p>Canta ou recita a letra, demonstrando que a leitura resulta em compreensão expressiva.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
<p>Campo da vida cotidiana</p>	<p>Leitura/escuta</p>	<p>Leitura de imagens em narrativas visuais</p>	<p>(EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias).</p>

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Leitura guiada de tirinhas: observar a sequência de quadros (início, meio e fim), antecipar o que pode acontecer e confirmar a hipótese após a leitura completa.</p> <p>Exploração dos recursos gráficos da HQ: identificar balões (fala, pensamento, grito/sussurro) e a direção da “ponta” do balão para relacionar quem fala/pensa em cada quadro.</p> <p>Roteiro “Quem fala?”: apontar o personagem e a fala correspondente; em seguida, recontar a cena trocando a ordem de leitura (primeiro imagem, depois texto) para perceber como os dois se complementam.</p> <p>Oficina de onomatopeias: montar um painel com onomatopeias comuns (ex.: “Zzz”, “Pá”, “Snif”, “Toc”, “Crash”) e pedir que as crianças as associem a ações/sons e criem uma cena rápida (desenho + 1 onomatopeia).</p> <p>Jogo de classificação de balões: separar cartões com diferentes tipos de balão (fala, pensamento, grito, sussurro) e combinar com situações comunicativas (ex.: “segredo”, “medo”, “ideia”, “briga”), justificando as escolhas.</p> <p>Leitura expressiva dramatizada: ler as falas respeitando pontuação e tipo de balão (grito, pensamento), ajustando entonação e volume; depois comparar como a expressividade muda o sentido.</p> <p>Análise das letras e do layout: observar variações de tamanho, negrito, letras tremidas e sinais (!!!, ???) e discutir o efeito (ênfase, susto, raiva, surpresa), relacionando com a cena.</p> <p>Reconstrução de sequência: embaralhar os quadros de uma tirinha (sem texto ou com texto separado) e pedir que organizem na ordem correta, explicando quais pistas visuais e verbais usaram.</p> <p>Reconto com apoio visual: recontar a história em sequência, mencionando ações e falas principais de cada quadro, garantindo coesão (“primeiro... depois... então...”).</p> <p>Produção autoral curta: criar uma tirinha de 3 quadros em duplas, com pelo menos um balão e uma onomatopeia, revisando se a imagem ajuda a entender o texto e se a “sacada” final fica clara.</p>	<p>Relaciona a fala ou pensamento nos balões com o personagem que os emite, identificando a direção da ponta do balão.</p> <p>Interpreta o tipo de balão para inferir a emoção ou o modo como a fala ocorre (ex: balão com serrilhado indica grito; balão com nuvem indica pensamento).</p> <p>Atribui sentido às onomatopeias (“Zzz”, “Pá!”, “Smack”) e explica a ação ou o som que elas representam na cena.</p> <p>Explica o efeito de sentido das variações no tamanho e tipo de letra (ex: letras grandes e tremidas indicam voz alta, susto ou ênfase).</p> <p>Reconta a história da tirinha em sequência, utilizando as informações visuais e verbais de todos os quadros.</p> <p>Identifica o momento de humor ou a “sacada” final da tirinha.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Todos os campos de atuação	Leitura/escuta	Estratégia de leitura	(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Leitura orientada por propósito (antes, durante e depois): apresentar o texto e combinar “o que vamos procurar” (quem? o quê? onde? quando?). Antes da leitura, levantar hipóteses rápidas; durante, parar em pontos-chave para checar se a informação apareceu; depois, confirmar e registrar.</p> <p>Caça às informações explícitas: distribuir uma lista curta de perguntas literais (Quem fez? Onde estava? Quando aconteceu? O que aconteceu?) e pedir que a criança localize e sublinhe no texto exatamente onde está a resposta.</p> <p>Jogo do “Achei no texto”: em duplas, um estudante lê a pergunta e o outro precisa apontar no texto o trecho que responde. Depois trocam os papéis, para treinar leitura atenta e agilidade de busca.</p> <p>Marcadores de palavras-chave: ensinar a destacar palavras que “puxam” a resposta (nomes de pessoas, lugares, datas, horários, números, marcadores temporais como “ontem”, “hoje”, “de manhã”). Em seguida, reler apenas as partes destacadas para encontrar rapidamente a informação.</p> <p>Cartões de pistas (literal): entregar cartões com pistas do tipo “Procure um nome”, “Procure um lugar”, “Procure um número”, “Procure uma palavra de tempo”. A criança localiza no texto e diz o que encontrou, explicando por que aquilo responde à pergunta.</p> <p>Preenchimento de tabela/formulário: após a leitura, preencher uma tabela simples com campos fixos (Quem / O quê / Onde / Quando). Variar gêneros do cotidiano (bilhete, aviso, notícia curta, convite) mantendo a mesma estrutura de registro.</p> <p>Leitura por varredura (scan): ensinar a “passar os olhos” procurando apenas um tipo de dado (ex.: primeiro localizar o lugar; depois localizar o horário; depois localizar o nome). Comparar com a leitura integral para perceber quando usar cada estratégia.</p> <p>Sublinhar e citar com precisão: orientar que, além de responder, a criança copie ou cite o trecho exato (uma frase curta) que contém a informação, evitando respostas por “achismo” ou inferência.</p> <p>Comparação de informação solicitada x informação do texto: apresentar perguntas muito parecidas (ex.: “onde aconteceu?” x “quando aconteceu?”) para a criança conferir se está buscando o dado correto e se há correspondência direta no texto.</p> <p>Revisão colaborativa: após o registro (tabela ou respostas), fazer uma checagem em grupo: “mostre no texto onde você encontrou”. Se houver divergências, retomar o trecho e ajustar, reforçando a ideia de evidência textual.</p>	<p>Identifica e sublinha a resposta exata a perguntas de cunho literal (Quem fez? Onde estava? Quando aconteceu?) no texto lido.</p> <p>Encontra palavras-chave ou frases específicas solicitadas pelo professor ou colega, agilizando a busca.</p> <p>Cita o trecho do texto que contém a informação necessária, sem precisar reformular ou inferir.</p> <p>Preenche corretamente tabelas ou formulários com dados retirados diretamente de um texto.</p> <p>Compara a informação solicitada com a informação presente no texto, reconhecendo correspondência direta.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
<p>Todos os campos de atuação</p>	<p>Leitura/escuta</p>	<p>Estratégia de leitura</p>	<p>(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.</p>

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/Resultados observáveis na criança
<p>Leitura de antecipação (capa e paratextos): antes de abrir o livro/texto, propor que as crianças observem título, imagens, autor, ilustrações, formato e “pistas” visuais (tamanho da letra, destaque, cores). Registrar rapidamente: “Sobre o que você acha que é?” e “Para que serve esse texto?”.</p> <p>Roda de hipóteses guiada: organizar perguntas fixas para ativar conhecimentos prévios e orientar expectativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ O que o título sugere? ▶ O que a imagem mostra? ▶ Onde esse texto costuma aparecer (livro, cartaz, bilhete, receita, aviso)? ▶ Quem pode ter escrito e para quem? <p>Identificação do gênero por sinais: apresentar 2 ou 3 exemplos curtos de gêneros (receita, aviso, poema, história) e pedir que comparem com o texto-alvo, justificando com marcas simples: presença de versos/estrofes, lista de ingredientes e modo de fazer, linguagem de instrução (“faça”, “não pode”), diálogos, narrador, etc.</p> <p>Previsão do assunto com “palavras-chave do título”: destacar 2 ou 3 palavras do título e pedir que expliquem o que sabem sobre elas. Em seguida, prever conteúdos possíveis (“acho que vai falar de...”), sempre justificando a partir dessas palavras e da imagem.</p> <p>Formulação de perguntas antes da leitura: cada criança produz 1 ou 2 perguntas que espera responder lendo (ex.: “Onde acontece?”, “Quem é o personagem?”, “Qual é a regra?”, “O que preciso fazer?”). O professor registra em um quadro: “O que queremos descobrir?”.</p> <p>Leitura mediada com checagem de hipóteses: durante a leitura, combinar paradas rápidas para confirmar ou revisar previsões (“Isso confirmou nossa hipótese? O que mudou?”). Marcar no texto, com grifo simples, o trecho que ajudou a confirmar ou rejeitar.</p> <p>Mapa “antes–durante–depois”: usar uma ficha de três colunas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Antes: o que imaginei (assunto/gênero/função). ▶ Durante: pista que encontrei (palavra, imagem, parte do texto). ▶ Depois: o que ficou confirmado (e por quê). <p>Exploração de recursos gráficos e informacionais: propor pequenas “missões” de leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Encontre algo em destaque (título, subtítulo, palavra em negrito/maior). ▶ Encontre um elemento que organiza o texto (lista, tópicos, separadores, quadros). <p>Encontre um recurso visual que ajude a entender (imagem, ícone, legenda).</p> <p>Finalidade social em situações reais: apresentar o texto em um contexto de uso (ex.: um aviso na escola, um convite de evento, uma receita para a turma). Perguntar: “O que esse texto quer que a gente faça/sinta/saiba?” e registrar a resposta em linguagem simples.</p> <p>Confirmação final com evidência: ao término, retomar as hipóteses iniciais e pedir que indiquem uma evidência do texto que sustentou a confirmação (um trecho, uma imagem, um elemento do formato). Isso consolida a estratégia de leitura com justificativa e coerência com as evidências do quadro.</p>	<p>Prevê o assunto de um livro ou texto, apoiando-se no título e nas imagens da capa.</p> <p>Diz qual gênero de texto será lido (ex: “Isso é uma receita” ou “Isso é um poema”), justificando com base na forma (ex: tem passos/tem versos).</p> <p>Explica a provável função social do texto antes de ler (ex: “Se é uma placa, é para dar um aviso; se é uma história, é para divertir”).</p> <p>Formula hipóteses sobre o que vai acontecer na história, baseando-se nas imagens sequenciais ou no título.</p> <p>Confirma ou rejeita as hipóteses iniciais ao encontrar informações durante a leitura do texto.</p> <p>Utiliza os recursos gráficos (letras em destaque, cores) para antecipar as informações mais importantes ou a entonação da leitura.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Campo Artístico-Literário	Leitura/escuta	Leitura colaborativa e autônoma	(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Rodas de leitura com contos acumulativos: antecipar repetições, ler em turnos e reconstruir a sequência dos fatos com cartões.</p> <p>Comparação de narrativas: ler dois textos do mesmo gênero e um próximo, comparando personagens, cenário, tempo, conflito e desfecho em um quadro.</p> <p>Caça aos elementos da narrativa: grupos identificam cada elemento e justificam com trechos do texto.</p> <p>Linha do enredo: recontar em 3–5 etapas, mantendo a ordem e usando conectivos simples (“primeiro... depois... por fim”).</p> <p>Mapa do conflito e da resolução: o que aconteceu, quem foi afetado, o que tentaram, como resolveu; aplicar em conto e crônica.</p> <p>Leitura colaborativa de trechos difíceis: inferir sentido pelo contexto e confirmar voltando ao texto.</p> <p>Dramatização de cenas-chave: trabalhar entonação/gesto e justificar sentimentos por falas e ações.</p> <p>Inferências sobre personagens: responder “por quê/como” sempre com evidência do texto.</p> <p>Novos finais: criar final alternativo coerente, revisando se mantém a lógica da história.</p> <p>Tirinhas e HQ: reorganizar quadros e explicar a ordem usando pistas visuais e verbais.</p>	<p>Identifica os elementos essenciais da narrativa (personagens, cenário, tempo, conflito e desfecho) em contos mais longos.</p> <p>Reconta a história principal (enredo) do texto lido com fluidez e fidelidade à sequência dos fatos.</p> <p>Demonstra compreender a função de cada tipo de conto (ex: o conto de fadas trabalha com magia; a crônica trata de fatos do cotidiano).</p> <p>Faz inferências simples sobre sentimentos dos personagens ou as causas das ações.</p> <p>Lê o texto com o professor e colegas, oferecendo sugestões para a interpretação de frases ou palavras difíceis (leitura colaborativa).</p> <p>Lê trechos do texto com autonomia, conseguindo compreender o significado geral mesmo sem o auxílio direto do professor.</p> <p>Compara o final de um conto com o de outro conto, identificando semelhanças ou diferenças nos desfechos.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Todos os campos de atuação	Produção de textos	Revisão de textos	(EF15LP06) Rer e revisar o texto produzido com ajuda do professor e colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Propostas de produção de pequenos textos com foco em revisão, em duplas ou trios, com apoio de um roteiro de revisão (o que cortar, o que acrescentar, o que reformular e o que corrigir).</p> <p>Leitura em voz alta do próprio texto e do texto do colega, marcando pontos em que a mensagem ficou confusa, incompleta ou com repetição de ideias, para propor reescritas mais evidentes.</p> <p>Oficina de “corte e acréscimo”: localizar trechos redundantes e retirar; em seguida, incluir informações que enriquecem o texto (detalhes, adjetivos pertinentes, explicações) sem desviar do assunto central.</p> <p>Reescrita orientada por perguntas do leitor: “Quem?”, “O quê?”, “Onde?”, “Quando?”, “Como?”, “Por quê?”, ajustando o texto para completar informações essenciais.</p> <p>Revisão coletiva de trechos selecionados (anônimos), comparando a primeira versão e a versão revisada para explicitar as decisões de melhoria (clareza, organização, escolha de palavras).</p> <p>Checklist de ortografia e segmentação: reler procurando erros comuns de correspondência regular (F, V, T, D, P, B), separar corretamente as palavras e corrigir fusões/separações inadequadas.</p> <p>Roda de pontuação: revisar ponto final, interrogação e exclamação em frases do texto, justificando a escolha pela intenção comunicativa e pela entonação; reescrever quando necessário.</p> <p>Versão final para publicação: após revisar, produzir a “versão para o leitor” (cartaz, bilhete, relato curto), conferindo título, sequência lógica e legibilidade (espaçamento e organização).</p>	<p>Identifica e corrige erros comuns de ortografia nas palavras de correspondência regular (F, V, T, D, P, B) com o apoio do professor.</p> <p>Localiza frases que estão confusas ou incompletas e sugere reformulações para torná-las mais evidentes.</p> <p>Adiciona acréscimos (mais detalhes ou adjetivos) para tornar a descrição do texto mais rica ou emocionante.</p> <p>Corta informações que são repetitivas ou que não contribuem para o assunto central do texto.</p> <p>Corrige o uso inadequado de pontuação (ponto final, interrogação, exclamação) para garantir a entonação correta do texto.</p> <p>Verifica se a segmentação das palavras (espaçamento) está correta no texto final.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Campo da vida cotidiana	Escrita	Escrita compartilhada	<p>(EF12LP05) Planejar e produzir, (re)contagens de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.</p>

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Propostas de planejamento e produção coletiva de recontos e (re)contagens, definindo previamente o gênero e a finalidade (HQ, poema, quadrinha, cordel, poema visual) e quem será o público-leitor.</p> <p>Leitura e análise de modelos curtos (quadrinhas, poemas visuais, tiras/HQs) para identificar elementos essenciais (estrutura, rima/ritmo quando houver, relação texto–imagem, balões, sequência narrativa) e construir um “quadro de combinados” do gênero.</p> <p>Roteiro de reconto com apoio visual (sequência de imagens): organizar início, conflito/acontecimento principal e desfecho; depois, recontar oralmente antes de registrar por escrito (rascunho coletivo no quadro/cartaz).</p> <p>Dramatização ou reconto “só de cabeça” a partir de histórias lidas, para fortalecer memória narrativa e repertório; em seguida, registrar a versão da turma em pequenos parágrafos ou em quadros (no caso de HQ).</p> <p>Oficina de quadrinhas/poemas rimados: selecionar tema do cotidiano, construir lista de palavras-chave e possíveis rimas, testar a sonoridade (bater palmas para marcar o ritmo) e produzir o texto, revisando rima e coerência.</p> <p>Produção de tiras/HQs em duplas: planejar personagens, cenário e falas; desenhar 3–4 quadros com começo–meio–fim; escolher balões adequados (fala/pensamento) e revisar se imagem e texto se complementam.</p> <p>Atividades com poema visual: experimentar disposição das palavras (tamanho, posição, repetição) para reforçar sentido; escolher uma imagem central ou construir uma forma com o próprio texto; revisar legibilidade e intenção.</p> <p>Ciclo de revisão e publicação: leitura em voz alta para checar clareza e adequação ao público; ajustes de linguagem/tonalidade; versão final para mural, livro da turma ou apresentação em sarau literário.</p>	<p>Define o formato (HQ, poema, reconto) e a finalidade da produção.</p> <p>Organiza a sequência de um reconto, mantendo os elementos essenciais (personagens, conflito, desfecho) com pouca intervenção do professor.</p> <p>Produz textos versificados (quadrinhas, letras de canção) que apresentam um padrão de rima e ritmo coerente.</p> <p>Cria tiras ou HQs, utilizando texto e imagem de forma complementar e aplicando balões de fala e/ou pensamento de forma adequada.</p> <p>Constrói um poema visual simples, usando a disposição das palavras na página para reforçar o significado ou a imagem central.</p> <p>Ajusta a linguagem e o tom do texto ao público e à situação comunicativa definida.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Campo da vida cotidiana	Escrita	Escrita autônoma e compartilhada	(EF02LP13) Planejar e produzir bilhetes e cartas, em meio impresso e ou digital, dentre outros gêneros da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Propostas com planejamento explícito da mensagem: definir para quem é (destinatário), para quê (finalidade: convidar, agradecer, pedir, informar) e sobre o quê (assunto), antes de iniciar a escrita.</p> <p>Leitura e análise de modelos reais de bilhetes, convites e cartas (da escola e do cotidiano), identificando elementos essenciais do gênero e registrando um “checklist” coletivo: destinatário, mensagem (com começo–meio–fim) e assinatura; no caso de convite, incluir data, local e horário.</p> <p>Produção compartilhada (professor como escriba) de bilhetes para situações concretas da turma: recado para a família, aviso para outra turma, convite para evento da escola; em seguida, produção em duplas, com apoio de um roteiro curto.</p> <p>Oficina de linguagem formal e informal: reescrever a mesma mensagem para diferentes destinatários (colega, familiar, direção), discutindo escolhas de palavras, saudação e nível de formalidade, mantendo o mesmo propósito comunicativo.</p> <p>Revisão orientada por critérios: checar se o texto está compreensível na primeira leitura, se contém todas as informações necessárias, se a linguagem está adequada ao destinatário e se mantém coerência com o propósito inicial; depois, produzir a versão final.</p> <p>Ampliação para suportes distintos: transformar o bilhete em e-mail simples ou mensagem digital, comparando o que muda e o que permanece (clareza, destinatário, assunto, assinatura/ identificação), escolhendo o meio mais adequado à situação comunicativa.</p>	<p>Planeja a mensagem, definindo claramente o assunto e a finalidade (ex: convidar, agradecer, pedir).</p> <p>Estrutura o bilhete ou carta, incluindo os elementos essenciais: destinatário, mensagem e assinatura.</p> <p>Ajusta a linguagem ao destinatário (ex: usa linguagem mais carinhosa para um familiar e mais direta para um colega).</p> <p>Produz o texto de forma que seja compreendido na primeira leitura, mantendo a coerência com o propósito inicial.</p> <p>Utiliza o meio digital (como um e-mail simples ou mensagem) ou o meio impresso (papel) de forma adequada à situação comunicativa.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
<p>Campo Artístico-Literário</p>	<p>Escrita</p>	<p>Escrita autônoma e compartilhada</p>	<p>(EF02LP27) Reescrever textos narrativos literários lidos pelo professor.</p>

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Reescrita coletiva (professor como escriba): após a leitura compartilhada de um conto curto, a turma reconstrói oralmente a história (início, complicação e desfecho) e o professor registra no quadro, garantindo que os acontecimentos principais permaneçam.</p> <p>Mapa da narrativa antes de escrever: organizar, em cartaz, “Quem?” (personagens), “Onde?” (cenário), “O quê aconteceu?” (problema) e “Como terminou?” (desfecho). Em seguida, usar o mapa como roteiro para a reescrita em duplas.</p> <p>Reescrita por partes: dividir o texto em 3 trechos (começo, meio, fim). Cada dupla reescreve um trecho e depois a turma faz a “costura” do texto, verificando se a sequência está coerente e completa.</p> <p>Ampliação de vocabulário com intencionalidade: selecionar, do texto-fonte, palavras e expressões literárias (adjetivos e advérbios) e propor “substituições possíveis” para enriquecer a reescrita sem alterar o sentido (ex.: trocar “foi” por “correu”, “andou”, “chegou” quando fizer sentido).</p> <p>Oficina de pontuação e segmentação na reescrita: reler em voz alta e marcar, no texto produzido, onde entram ponto final, vírgulas simples e travessões em falas (quando houver). Em seguida, revisar espaçamento entre palavras e a pontuação final de cada frase.</p> <p>Revisão guiada por checklist curto: (1) tem começo–meio–fim? (2) aparecem personagens e cenário? (3) os fatos estão na ordem? (4) as frases estão completas e sem repetições excessivas? (5) há pontuação final? Finalizar com “versão publicada” no mural/livro da turma.</p>	<p>Mantém os elementos centrais do enredo (início, complicação e desfecho) na sequência correta durante a reescrita.</p> <p>Inclui os personagens principais e o cenário (espaço) na versão escrita, garantindo a fidelidade ao texto original.</p> <p>Utiliza vocabulário e expressões (como adjetivos e advérbios) que lembram a linguagem literária do texto fonte.</p> <p>Aplica as convenções básicas da escrita (segmentação de palavras, pontuação final) na produção do texto reescrito.</p> <p>Produz frases completas e coerentes, evitando repetições excessivas de ideias ou palavras.</p> <p>Revisa a própria escrita (com ajuda) para garantir que a história está completa e compreensível.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
<p>Todos os campos de atuação</p>	<p>Escrita</p>	<p>Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referência e construção da coesão</p>	<p>(EF12LP03) Copiar textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita das palavras e pontuação.</p>

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Cópia modelada com “régua de leitura”: o/a professor/a projeta (ou entrega impresso) um texto breve e faz uma cópia coletiva, chamando atenção para: início de linha, quebra de linha, parágrafo, maiúsculas e pontuação. Depois, as crianças copiam o mesmo trecho com apoio da régua (papel/cartão) para acompanhar linha a linha.</p> <p>Cópia em duas passagens (primeira e revisão): 1ª passagem para copiar; 2ª passagem para revisar com checklist simples: “tem espaço entre palavras?”, “começa com maiúscula?”, “tem ponto final/interrogação/exclamação quando precisa?”, “não pulei/repiti palavra?”.</p> <p>Poema e receita: copiar mantendo o formato: alternar gêneros curtos (poema em versos, bilhete, receita, aviso). O foco é preservar a distribuição gráfica (versos/linhas e parágrafos) e reconhecer que o “jeito de escrever no papel” muda conforme o gênero.</p> <p>Caça-convenções no texto-fonte: antes de copiar, marcar no texto original (com lápis de cor): maiúsculas, pontuação final, travessões/aspas (se houver), palavras com dígrafos ou nasalidade (m, n, til) e casos de C/QU. Depois copiar tentando “reproduzir exatamente” esses pontos.</p> <p>Ditado conferido (copia e compara): ditar um trecho curtinho que também está no cartaz/texto de referência. A criança escreve e confere no original, corrigindo ortografia, espaçamento e pontuação, aprendendo a usar o texto como fonte de verificação.</p> <p>Transcrição de letra (imprensa ↔ cursiva): oferecer o mesmo texto em letra de imprensa e solicitar a cópia em cursiva (ou o inverso), mantendo legibilidade, espaçamento e pontuação, com atenção ao traçado sem perder a forma das palavras.</p>	<p>Reproduz o texto, mantendo a distribuição gráfica e o alinhamento das linhas do texto original (ex: cópia de um poema em versos ou de um parágrafo).</p> <p>Aplica corretamente o espaçamento entre as palavras, evitando fusões ou separações incorretas.</p> <p>Demonstra atenção aos detalhes, copiando os sinais de pontuação (ponto final, interrogação, exclamação) e as letras maiúsculas/minúsculas.</p> <p>Consulta o texto original de forma autônoma para checar a grafia de palavras que causam dúvidas (ex: palavras com nasalidade, C e QU).</p> <p>Escreve no formato (imprensa ou cursiva) solicitado, mantendo a legibilidade.</p> <p>Conclui a cópia com um produto final que é quase idêntico ao original em termos de forma e convenções.</p>

Campos de Atuação	Prática de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Todos os campos de atuação	Escrita	Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita	(EF02LP01) Utilizar grafia correta de palavras conhecidas ou com estruturas silábicas já dominadas, letras maiúsculas em início de frases e em substantivos próprios, segmentação entre as palavras, ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Apropriação/ Resultados observáveis na criança
<p>Leitura compartilhada de textos curtos sem pontuação (bilhetes, recados, tirinhas) para inserir coletivamente ponto final, interrogação e exclamação, justificando a escolha pelo sentido e pela entonação.</p> <p>Oficina do revisor: entregar frases com “erros intencionais” (maiúsculas/minúsculas, falta de espaço, pontuação) para as crianças corrigirem em duplas usando um checklist (começo de frase, nomes próprios, espaçamento, sinal final).</p> <p>Produção guiada de frases a partir de imagens do cotidiano: cada criança escreve uma ou duas frases, garantindo segmentação e pontuação final; depois faz leitura em voz alta para conferir se o sinal combina com a intenção.</p> <p>Jogo dos sinais de pontuação: cartões com “.” “?” “!” e cartões com frases; a criança escolhe o sinal adequado e lê com a entonação correspondente.</p> <p>Caça aos nomes próprios em textos da turma (lista de colegas, lugares da escola, personagens): destacar onde entra letra maiúscula e reescrever frases incluindo esses nomes (por exemplo: “Hoje Ana foi ao pátio.”).</p> <p>Banco de palavras frequentes e de estruturas CV/V/CVC: montar cartelas com palavras-alvo; usar em ditado de escolha (a palavra aparece na cartela) e em completar frases mantendo a grafia correta.</p> <p>Reescrita com foco: selecionar um texto curto da turma e reescrever apenas um aspecto por vez (primeira rodada: espaços; segunda: maiúsculas; terceira: pontuação), para consolidar convenções sem sobrecarga.</p>	<p>Escreve palavras com estruturas silábicas simples (CV, V, CVC) e palavras de uso frequente com a grafia correta.</p> <p>Aplica corretamente o uso de letras maiúsculas no início das frases que produz.</p> <p>Utiliza a letra maiúscula consistentemente em substantivos próprios (nomes de pessoas e lugares).</p> <p>Mantém a segmentação correta entre as palavras ao escrever frases e textos, evitando fusões ou separações indevidas.</p> <p>Emprega o ponto final (.) para encerrar frases declarativas.</p> <p>Usa o ponto de interrogação (?) ao escrever perguntas.</p> <p>Utiliza o ponto de exclamação (!) ao expressar emoção, surpresa ou ordem.</p>

2º ANO/EF - MATEMÁTICA

RESUMO DAS EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

Os diversos campos que compõem a Matemática articulam-se de modo a contribuir para que o estudante identifique as possibilidades de seu uso em diferentes esferas do cotidiano. Assim, por meio da resolução de problemas, da aplicação de conceitos e procedimentos, busca-se a obtenção de resoluções de problemas em diferentes contextos. Logo, o desenvolvimento das habilidades específicas para este componente, quando relacionadas a situações da vida cotidiana, favorecem o desenvolvimento de um letramento matemático, o qual irá assegurar que os conhecimentos matemáticos são ferramentas basilares para compreensão e atuação no mundo.

2º ANO | MATEMÁTICA | 1º SEMESTRE

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Números	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números de até três ordens pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e papel do zero)	(EF02MA03) Comparar quantidades de objetos de dois conjuntos, por estimativa e/ou por correspondência (um a um, dois a dois, entre outros), para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”, indicando, quando for o caso, quantos a mais e quantos a menos.

Nesta perspectiva, ao final do segundo ano, espera-se que o estudante compreenda o sistema de numeração decimal até a ordem das centenas e realize cálculos de adição e subtração com fluência. Deve, ainda, demonstrar autonomia para identificar padrões, utilizar unidades de medida (tempo, comprimento e massa) e interpretar dados em gráficos e tabelas simples. Além disso, o aluno deve iniciar a compreensão da multiplicação como adição de parcelas iguais, aplicando o raciocínio matemático para resolver problemas cotidianos e expressar suas ideias.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/Resultados observáveis na criança
<p>Sequência de “estimativa e checagem”: apresentar duas coleções visíveis por poucos segundos (tampinhas, palitos, cubos), pedir uma estimativa rápida de qual tem mais e, em seguida, conferir por contagem organizada e registro do total.</p> <p>Comparação por correspondência um a um: montar dois conjuntos lado a lado e parear elementos (com linhas, prendedores ou cartões), registrando quem “sobrou” e concluindo quem tem mais, menos ou a mesma quantidade.</p> <p>Desafio do “mesmo tanto”: oferecer uma coleção-modelo e pedir que a criança construa outra com a mesma quantidade usando outro material; depois, validar por pareamento e registrar as duas quantidades.</p> <p>Jogo “quem tem mais, quem tem menos”: em dupla, cada criança pega uma carta com um número (até 3 ordens, conforme a turma) e monta a quantidade com material dourado ou cubinhos; comparar, justificar e registrar com os sinais $>$, $<$, $=$ (quando já estiverem apropriados) ou com frases matemáticas.</p> <p>Rotina “quantos a mais/quantos a menos”: após comparar duas coleções, pedir que a criança determine a diferença completando a menor até alcançar a maior (contagem complementar) e, em seguida, registrar a diferença como subtração ou como contagem, conforme o nível do grupo.</p> <p>Problemas de contexto com comparação: propor situações curtas do cotidiano da sala (figurinhas, livros, lápis) em que apareça “a mais” e “a menos”, exigindo que a criança identifique as quantidades, compare e registre o resultado de forma clara.</p> <p>Organização para contar com precisão: trabalhar estratégias de contagem (agrupar de 10 em 10, alinhar, marcar o que já contou) para evitar dupla contagem e garantir registro correto do total antes de comparar.</p> <p>Trilha de números e coleções: sortear um número, representar com material (unidades, dezenas, centenas quando pertinente), escrever o numeral e criar uma coleção com a mesma quantidade; em seguida, comparar com outra representação e decidir qual é maior/menor e por quanto.</p> <p>Painel de comparação semanal: manter um quadro com duas categorias reais da turma (presenças, livros emprestados, votos em brincadeira), atualizar com contagem e registro e discutir sistematicamente igual/diferente, maior/menor e diferença entre os valores.</p>	<p>Conta e registra corretamente o número de objetos de cada coleção e identifica se as coleções têm quantidades iguais ou diferentes.</p> <p>Indica qual coleção tem mais objetos e qual tem menos objetos.</p> <p>Calcula a diferença entre as duas coleções (o “quantos a mais” ou “quantos a menos”) utilizando a subtração ou a contagem progressiva/regressiva (ex: $20 - 15 = 5$).</p> <p>Representa a comparação utilizando os símbolos de relação: $>$ (maior que), $<$ (menor que) ou $=$ (igual a).</p> <p>Verbaliza o resultado da comparação de forma completa (ex: “A coleção de bolinhas azuis tem 5 a mais que a de bolinhas vermelhas”).</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Números	Problemas envolvendo diferentes significados da adição e da subtração (juntar, acrescentar, separar, retirar)	(EF02MA06) Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, envolvendo números de até três ordens, com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, utilizando estratégias pessoais.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/Resultados observáveis na criança
<p>Rotina de situações-problema com quatro significados: propor, em dias alternados, um problema curto de juntar, acrescentar, separar e retirar, sempre com contexto da turma e com espaço para a criança explicar por que escolheu adição ou subtração.</p> <p>Problema encenado com materiais: dramatizar a situação com tampinhas, palitos ou material dourado, representar o que aconteceu e, só depois, registrar a conta e a resposta.</p> <p>Oficina de estratégias de cálculo: resolver a mesma adição/subtração por caminhos diferentes (decomposição por centenas, dezenas e unidades; completar para a dezena/centena; contagem progressiva ou regressiva), comparar e discutir qual estratégia é mais eficiente em cada caso.</p> <p>Cartões “qual operação combina”: apresentar enunciados variados e pedir que a criança classifique em juntar, acrescentar, separar ou retirar, justificando a escolha com palavras e uma representação simples.</p> <p>Linha numérica como apoio: usar uma reta no chão ou no caderno para modelar acrescentar e retirar com saltos, registrando o ponto de partida, os saltos e o resultado.</p> <p>Decomposição e recomposição com material dourado: montar números de até três ordens, realizar trocas (10 unidades por 1 dezena; 10 dezenas por 1 centena) e utilizar essa organização para somar e subtrair com compreensão do valor posicional.</p> <p>Ditado de cálculos contextualizados: ler pequenas situações do cotidiano e pedir que a criança escreva a sentença matemática correspondente e resolva, conferindo com uma estratégia de verificação.</p> <p>Criação de problemas pelos estudantes: oferecer uma operação pronta (por exemplo, $132 - 58$ ou $245 + 37$) e solicitar que criem um enunciado coerente com um dos significados, trocando com um colega para resolver e avaliar se o texto “combina” com a conta.</p> <p>Revisão e justificativa da resposta: após resolver, pedir que expliquem como sabem que o resultado faz sentido, usando estimativa, comparação com números próximos ou recomposição do processo (prova real simples).</p>	<p>Identifica o significado da operação (juntar/acrescentar para adição; separar/retirar para subtração) em diferentes situações-problema.</p> <p>Resolve problemas de adição com números de até três ordens, utilizando estratégias como a decomposição por valor posicional.</p> <p>Resolve problemas de subtração com números de até três ordens, aplicando estratégias pessoais (ex: contagem progressiva, ou separação das centenas, dezenas e unidades).</p> <p>Elabora problemas de adição e subtração com números de até duas ou três ordens, que envolvem os quatro significados estudados (juntar, acrescentar, separar, retirar).</p> <p>Justifica a operação escolhida (adição ou subtração) para a resolução do problema, relacionando-a ao contexto do enunciado.</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Números	Composição e decomposição de números naturais (até 1000).	(EF02MA04) Compor e decompor números naturais de até três ordens, com suporte de material manipulável, por meio de diferentes adições.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/Resultados observáveis na criança
<p>Desmontagem e montagem de números com material dourado: formar números até 1000 com centenas, dezenas e unidades, nomear cada ordem e registrar a composição correspondente no caderno.</p> <p>Jogo do “quem sou eu” (ditado posicional): o/a professor/a dita “tenho 3 centenas, 4 dezenas e 5 unidades” e as crianças escrevem o número, representam com material e registram a decomposição.</p> <p>Cartões de decomposição canônica e não canônica: distribuir cartões com números e pedir que encontrem e registrem diferentes decomposições possíveis, incluindo a forma canônica e outras formas equivalentes.</p> <p>Trocas e equivalências no sistema decimal: propor desafios de trocar 1 centena por 10 dezenas e 1 dezena por 10 unidades, registrando as equivalências e explicando por que o valor não muda.</p> <p>Mesmo número, muitos caminhos: escolher um número-alvo (por exemplo, 150, 468, 527) e pedir que construam pelo menos três maneiras de chegar a ele usando decomposições diferentes, comparando as estratégias em roda.</p> <p>Batalha do valor posicional: em duplas, cada criança sorteia três algarismos e decide em que ordem colocá-los para formar o maior ou o menor número possível; depois, compõe, decompõe e justifica a escolha.</p> <p>Decomposição como estratégia de cálculo: resolver adições e subtrações decompondo um dos termos (por exemplo, $215 + 32$ como $215 + 30 + 2$), registrando o raciocínio e checando com estimativa.</p> <p>Problemas com “número escondido”: apresentar uma decomposição (por exemplo, $500 + 20 + 7$) e pedir que identifiquem o número, representem com material e criem uma situação-problema curta em que esse número apareça.</p>	<p>Decompõe um número de três algarismos (ex: 468) na sua forma canônica (valor posicional), registrando-o como uma adição: $400 + 60 + 8$.</p> <p>Compõe o número a partir de uma decomposição dada (ex: “O número formado por $500 + 20 + 7$ é 527”).</p> <p>Decompõe um número de três algarismos de formas não canônicas (diferentes da posição) utilizando a adição (ex: $350 = 300 + 50$; $350 = 200 + 150$).</p> <p>Representa o número de três algarismos utilizando o material manipulável (como Material Dourado) e identifica as ordens: Centena, Dezena e Unidade.</p> <p>Utiliza a decomposição como estratégia para facilitar o cálculo mental ou escrito (ex: para calcular $215 + 32$, faz $215 + 30 + 2$).</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Números	Construção de sequências repetitivas e de sequências recursivas	(EF02MA09) Construir sequências de números naturais em ordem crescente ou decrescente a partir de um número qualquer, utilizando uma regularidade estabelecida.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/Resultados observáveis na criança
<p>Desenhar ou marcar uma trilha no chão (fita, giz ou papel) com uma sequência iniciada por um número e com passos regulares; deixar casas vazias para que as crianças descubram a regra e completem os termos faltantes.</p> <p>Organizar cartões com sequências incompletas em diferentes regras (de 2 em 2, de 5 em 5, de 10 em 10, ou voltando de 1 em 1 e de 2 em 2); em duplas, identificar a regularidade, completar e explicar oralmente qual é a regra.</p> <p>Jogo “Qual é a regra?”: apresentar três ou quatro primeiros termos (por exemplo, 22, 24, 26, ...) e pedir que criem os próximos termos e registrem a regra usando linguagem simples (aumenta de 2 em 2, diminui de 10 em 10).</p> <p>Sequência crescente e decrescente a partir de um número sorteado: sortear um número inicial e uma regra (somar 5, subtrair 2, somar 10, subtrair 10); construir a sequência com pelo menos 10 termos, alternando registro em linha e em coluna.</p> <p>Brincadeira de contagem regressiva contextualizada (lançamento, corrida, início de jogo): propor contagens regressivas diferentes (de 1 em 1, de 2 em 2, de 5 em 5) e depois registrar a sequência no caderno, comparando qual “anda mais rápido” e por quê.</p> <p>“Conserto de sequência”: entregar uma sequência com um erro intencional no meio (por exemplo, 10, 20, 30, 35, 40...); localizar onde a regra foi quebrada, corrigir e justificar.</p> <p>Sequência com saltos na reta numérica: usar uma reta até 100 ou 200 e marcar saltos iguais para frente ou para trás, registrando os números de chegada e relacionando o salto com a operação (somou 10, subtraiu 5).</p> <p>Criação de sequência pelos estudantes: em grupos, criar uma sequência com uma regra definida, esconder dois termos e trocar com outro grupo para que identifiquem a regularidade, completem e expliquem a regra.</p>	<p>Identifica a regularidade (o padrão de adição ou subtração, ex: somar 5, subtrair 10) em uma sequência numérica dada.</p> <p>Cria uma sequência numérica em ordem crescente a partir de um número inicial e seguindo uma regra de adição estabelecida.</p> <p>Cria uma sequência numérica em ordem decrescente a partir de um número inicial e seguindo uma regra de subtração estabelecida.</p> <p>Preenche os elementos ausentes no meio ou no final de uma sequência de até 10 elementos, aplicando a regularidade.</p> <p>Descreve a regra de formação da sequência utilizando linguagem matemática simples (ex: “A sequência aumenta de 10 em 10” ou “A regra é subtrair 2”).</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Álgebra	Identificação de regularidade de sequências e determinação de elementos ausentes na sequência	(EF02MA11) Descrever os elementos ausentes em sequências repetitivas e em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/Resultados observáveis na criança
<p>Organizar desafios com sequências de figuras (formas e cores) com até três ou quatro elementos variando; deixar um ou mais espaços vazios para que as crianças identifiquem o padrão e completem o elemento ausente.</p> <p>Trabalhar com “sequência do dia” no quadro: apresentar uma sequência curta de figuras e pedir que o grupo explique a regra (o que repete e em que ordem) antes de completar os espaços em branco.</p> <p>Jogo de cartas “continue o padrão”: em duplas, cada criança recebe uma sequência incompleta (figuras, cores ou tamanhos), completa, e depois troca com o colega para conferir e justificar a escolha.</p> <p>Construção com blocos/tampinhas: montar uma sequência (por exemplo, vermelho-azul-azul, vermelho-azul-azul...) e pedir que representem a continuidade e registrem em desenho no caderno.</p> <p>Oficina “crie e desafie”: cada grupo cria uma sequência de figuras, esconde um elemento do meio e entrega para outro grupo descobrir o termo ausente e explicar a regularidade.</p> <p>Sequências numéricas com termos faltantes: apresentar sequências que não começam em 0 ou 1 (por exemplo, 105, 110, __, 120...), com regras simples de adição ou subtração, para completar e verbalizar a regra.</p> <p>Sequência mista (número e figura): alternar número-figura (por exemplo, 2 círculos, 4 quadrados, 6 círculos...), solicitar que completem o próximo termo e expliquem o que está variando (quantidade e forma).</p> <p>“Conserto de padrão”: oferecer uma sequência com um elemento “intruso”; localizar onde o padrão foi quebrado, substituir pelo termo correto e justificar a correção.</p>	<p>Identifica o padrão de repetição em sequências de figuras que envolvem até três ou quatro elementos variados (ex: círculo, triângulo, quadrado, círculo, ...).</p> <p>Determina o elemento ausente no meio de uma sequência de figuras ou cores.</p> <p>Cria a própria sequência de figuras e desafia um colega a encontrar o padrão ou o elemento ausente.</p> <p>Descobre a regularidade em sequências numéricas que aumentam ou diminuem de forma constante (ex: somar 10, subtrair 25).</p> <p>Preenche o termo ausente no meio de sequências numéricas com números de até três algarismos.</p> <p>Lida com sequências de contagem que não começam em 0 ou 1 (105, 110, 115, ...).</p> <p>Explica a regra utilizada para encontrar o termo ausente na sequência (ex: “Para achar o número, precisei somar 10 ao anterior”).</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Geometria	Localização e movimentação de pessoas e objetos no espaço, segundo pontos de referência, e indicação de mudanças de direção e sentido	(EF02MA12) Identificar e registrar, em linguagem verbal ou não verbal, a localização e os deslocamentos de pessoas e de objetos no espaço, considerando mais de um ponto de referência, e indicar as mudanças de direção e de sentido.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/Resultados observáveis na criança
<p>Atividades com mapeamento da localização e da posição de pessoas e objetos na sala de aula, no pátio ou em outros espaços da escola, combinando diferentes pontos de referência definidos previamente (porta, quadro, janela, biblioteca, árvore, etc.).</p> <p>Elaboração coletiva de uma planta simples da sala ou de um ambiente familiar, com legendas e símbolos, registrando entradas e saídas e a posição relativa de móveis e objetos, para localizar itens a partir de comandos orais.</p> <p>Jogo de “caça ao tesouro” com pistas de deslocamento que incluam mudanças de direção e sentido, usando termos como direita, esquerda, em frente, atrás, ao lado, entre, perto e longe, sempre explicitando o ponto de referência.</p> <p>Montagem de pequenos circuitos no chão com fita crepe ou cones, nos quais as crianças executam trajetos planejados, descrevem o percurso antes e depois, e comparam diferentes rotas para chegar ao mesmo lugar.</p> <p>Atividade de “roteiro do colega”: em duplas, uma criança descreve um caminho do ponto A ao ponto B (por exemplo, da porta até a estante), e a outra executa; em seguida, trocam papéis e revisam as instruções para deixá-las mais evidentes.</p> <p>Leitura e interpretação de mapas ou plantas simples (da escola, da sala, de um “mapa do tesouro” fictício), identificando onde fica cada elemento e registrando deslocamentos com setas, símbolos e coordenadas simples (linhas e colunas) quando apropriado.</p> <p>Registro em diferentes linguagens: depois de realizar um trajeto, produzir um desenho com setas e legendas ou uma sequência de comandos curtos, destacando onde houve mudança de direção (virar, seguir reto, retornar) e qual referência ajudou a orientar.</p>	<p>Identifica a localização de um objeto ou pessoa em um mapa ou planta simples de um ambiente familiar (casa, escola) utilizando coordenadas ou pontos de referência.</p> <p>Esboça uma planta simples de um ambiente familiar, indicando entradas, saídas e a posição relativa dos principais objetos (disposição dos móveis).</p> <p>Cria um roteiro de deslocamento detalhado em linguagem verbal ou não verbal (setas, símbolos), incluindo múltiplos pontos de referência (ex: “Siga em frente até o armário verde, vire à direita na porta, pare antes da janela”).</p> <p>Interpreta e executa um roteiro que contém mudanças de direção (direita, esquerda) e de sentido (frente, trás) a partir de um ponto de partida definido.</p> <p>Utiliza pelo menos dois pontos de referência para descrever a localização de um objeto, aumentando a precisão (ex: “O livro está em cima da mesa e perto da porta”).</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Geometria	Figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera): reconhecimento e características	(EF02MA14) Reconhecer, nomear e comparar figuras geométricas espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro e esfera), relacionando-as com objetos do mundo físico.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/Resultados observáveis na criança
<p>Solicitar que os estudantes tragam embalagens vazias e objetos do cotidiano com formatos variados e, em roda, observar, comparar e classificar os itens, nomeando as figuras espaciais (cubo, bloco retangular, pirâmide, cone, cilindro, esfera) e justificando a escolha pelo formato.</p> <p>Organizar uma “mesa de investigação” com sólidos geométricos (ou modelos de papel/encaixe) e objetos reais correspondentes, propondo o pareamento entre objeto e sólido e a explicação das semelhanças, com foco no reconhecimento visual e no vocabulário geométrico.</p> <p>Realizar um circuito de testes “rola ou não rola”, no qual as crianças experimentam diferentes objetos e sólidos em uma rampa, registrando os resultados e discutindo por que esfera, cilindro e cone tendem a rolar e por que cubo, bloco retangular e pirâmide tendem a parar.</p> <p>Propor um jogo de “descrição para adivinhar”, em que uma criança descreve um sólido sem dizer o nome (por exemplo, “tem partes planas e não rola”; “tem uma ponta”; “parece uma lata”), e o grupo identifica, reforçando linguagem e critérios de comparação.</p> <p>Construir modelos simples com massa de modelar e palitos (ou dobraduras/planificações quando possível), para destacar a forma geral do sólido e favorecer a comparação entre formatos, retomando exemplos do cotidiano que se aproximam de cada sólido.</p> <p>Criar uma atividade de registro com desenho e legenda, em que os estudantes desenharam ou colam imagens de objetos do cotidiano e escrevem o nome do sólido correspondente, incluindo uma frase curta explicando a relação (por exemplo, “a lata parece um cilindro”).</p>	<p>Associa corretamente objetos do cotidiano (ex: bola, lata de refrigerante, caixa de sapato, chapéu de festa, dado) aos sólidos geométricos correspondentes: esfera, cilindro, paralelepípedo, cone, cubo e pirâmide.</p> <p>Nomeia corretamente os seis sólidos geométricos (cone, cilindro, esfera, cubo, bloco retangular e pirâmide) após observá-los (tanto em formato 3D quanto em imagens).</p> <p>Diferencia os sólidos que podem rolar (esfera, cilindro, cone) daqueles que não rolam (cubo, bloco retangular, pirâmide).</p> <p>Seleciona o sólido geométrico correto após a descrição de suas características (ex: “É um sólido que tem todas as faces quadradas e pode rolar”).</p> <p>Representa através de desenho ou escrita, objetos do ambiente que tenham a forma dos sólidos estudados.</p> <p>Nomeia e identifica corretamente as quatro figuras planas fundamentais (círculo, quadrado, retângulo e triângulo) em diferentes contextos (em desenhos, objetos, ou apresentadas isoladamente).</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Grandezas e Medidas	Medidas de tempo: intervalo de tempo, uso do calendário, leitura de horas em relógios digitais e ordenação de datas	(EF02MA19) Medir a duração de um intervalo de tempo por meio de relógio digital e registrar o horário do início e do fim do intervalo.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/Resultados observáveis na criança
<p>Criar uma rotina diária de registro dos horários das atividades da turma, anotando início e fim em relógio digital e organizando esses dados em um quadro simples (atividade, começa, termina).</p> <p>Realizar jogos e brincadeiras com marcação de tempo usando cronômetro, combinando “quanto tempo dura” cada etapa (por exemplo, 1 minuto para organizar materiais, 2 minutos para uma rodada, 30 segundos para trocar de lugar) e registrando os resultados.</p> <p>Propor situações de sala de aula em que as crianças determinem o horário de término a partir do horário de início e da duração, começando com durações que não mudam a hora e avançando para casos com troca de hora, com apoio do professor quando necessário.</p> <p>Explorar o tempo no cotidiano por meio de receitas simples, registrando o tempo de preparo e de espera (misturar, assar/gelar), comparando qual etapa demora mais e organizando a sequência temporal do processo.</p> <p>Investigar tempos de deslocamento e rotinas (casa–escola, recreio, lanche), coletando estimativas do grupo, medindo com relógio/cronômetro e comparando estimativa e medida, discutindo por que podem ser diferentes.</p> <p>Construir um “calendário de eventos” da turma (aniversários, passeios, datas comemorativas), praticando leitura de datas, ordenação de acontecimentos e identificação de “antes/depois”, relacionando com a organização do mês.</p>	<p>Registra o horário de início e de fim de uma atividade observando um relógio digital e utilizando a notação HH:MM (hora e minuto).</p> <p>Calcula a duração de intervalos de tempo que não envolvem a troca de hora (ex: uma atividade que começa às 08:15 e termina às 08:45 dura 30 minutos).</p> <p>Calcula a duração de intervalos de tempo que envolvem a troca de hora (ex: uma atividade que começa às 09:40 e termina às 10:10 dura 30 minutos), com apoio ou em casos simples.</p> <p>Determina o horário de fim de uma atividade quando conhece o horário de início e a duração (ex: se começa às 14:00 e dura 45 minutos, termina às 14:45).</p> <p>Resolve problemas simples do cotidiano que envolvem a medição de duração de atividades, utilizando a subtração ou a contagem progressiva de minutos.</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Grandezas e Medidas	Medidas de tempo: intervalo de tempo, uso do calendário, leitura de horas em relógios digitais e ordenação de datas	(EF02MA18) Indicar a duração de intervalos de tempo entre duas datas, como dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, para planejamentos e organização de agenda.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/Resultados observáveis na criança
<p>Construção de um calendário ampliado da turma, exposto no mural, para marcação diária de data, dia da semana e eventos do mês, com participação das crianças na atualização e leitura coletiva.</p> <p>Rotinas de consulta ao calendário para planejar e organizar a agenda da sala, identificando compromissos próximos e registrando “o que já passou” e “o que ainda vai acontecer” no mês.</p> <p>Propostas de investigação de intervalos entre eventos reais, contando quantos dias faltam para uma data importante (aniversário, passeio, reunião, entrega de atividade) e quantos dias se passaram desde um evento recente, sempre conferindo no calendário.</p> <p>Atividades de compreensão da ciclicidade: localizar no calendário os dias da semana e os meses do ano, discutir a sequência e reconhecer regularidades (semanas com 7 dias, repetição dos dias da semana ao longo do mês).</p> <p>Planejamento de datas futuras simples, com marcações no calendário e registro em agenda semanal ou mensal (individual ou coletiva), articulando a escolha da data com a necessidade do grupo.</p> <p>Exploração de intervalos em meses: identificar quantos meses há entre o mês atual e o mês de um evento significativo, avançando na sequência dos meses do ano e justificando a contagem</p>	<p>Conta o número de dias entre duas datas próximas consultando o calendário (ex: Conta quantos dias faltam para a próxima sexta-feira).</p> <p>Identifica quantos dias da semana se passaram ou faltam para um evento agendado dentro do mesmo mês.</p> <p>Localiza datas no calendário e marca eventos futuros simples, planejando sua própria agenda semanal ou mensal.</p> <p>Determina quantos meses há entre o mês atual e o mês do seu aniversário (ou outro evento importante), utilizando a sequência dos meses do ano.</p> <p>Reconhece que uma semana tem 7 dias e usa essa informação para organizar a rotina.</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Grandezas e Medidas	Sistema monetário brasileiro: reconhecimento de cédulas e moedas e equivalência de valores	(EF02MA20) Estabelecer a equivalência de valores entre moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações cotidianas.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/Resultados observáveis na criança
<p>Organização de uma “loja” ou “feirinha” na sala, com etiquetas de preços até R\$100,00, para que as crianças escolham itens, somem valores e decidam como pagar usando combinações diferentes de cédulas e moedas.</p> <p>Exploração guiada de combinações equivalentes: formar o mesmo valor de várias maneiras (por exemplo, “quanto dá para fazer com R\$18,50?”), registrando as possibilidades em um quadro coletivo e discutindo por que são equivalentes.</p> <p>Jogos de “montar o valor”: sorteio de um valor e desafio para montar esse total com um conjunto limitado de cédulas/moedas; depois, repetir o desafio com outra combinação e comparar.</p> <p>Atividades de troca equivalente: trocar uma cédula por moedas (e vice-versa) mantendo o mesmo valor, com foco em estratégias e justificativas (“como você sabe que continua valendo o mesmo?”).</p> <p>Problemas de compra e venda com dinheiro manipulável: pagar, conferir o valor entregue, calcular e conferir o troco, testando diferentes formas de compor o pagamento e avaliando qual é mais prática.</p> <p>Situações de “quanto falta” e “quanto sobra”: a partir de um valor disponível e de um preço, decidir quais cédulas/moedas usar, identificar o que falta para completar o pagamento ou o que deve retornar como troco.</p> <p>Registro e comunicação matemática: após as atividades, produzir um registro simples (desenho das cédulas/moedas e a soma correspondente) para explicar como formou o valor e como verificou a equivalência.</p>	<p>Combina diferentes cédulas e moedas para formar um valor total (ex: R\$18,50 pode ser R\$10,00 + R\$5,00 + R\$2,00 + R\$1,00 + R\$0,50).</p> <p>Identifica o valor total de uma coleção mista de moedas e cédulas (até R\$100,00).</p> <p>Realiza a troca de cédulas por moedas e vice-versa, mantendo o valor (ex: troca uma nota de R\$5,00 por cinco moedas de R\$1,00).</p> <p>Determina as diferentes formas de pagar um item com cédulas e moedas, demonstrando o conceito de equivalência.</p> <p>Resolve problemas simples de compra e venda que envolvem o cálculo do troco usando a equivalência (ex: compra algo de R\$12,00 e paga com R\$20,00, calculando o troco).</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Probabilidade e Estatística	Análise da ideia de aleatório em situações do cotidiano	(EF02MA21) Classificar resultados de eventos cotidianos aleatórios como “pouco prováveis”, “muito prováveis”, “improváveis” e “impossíveis”.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/Resultados observáveis na criança
<p>Atividades com coleta de previsões da turma sobre eventos do cotidiano (tempo, brincadeiras, preferências), classificando cada previsão como pouco provável, muito provável, improvável ou impossível e registrando o resultado em um painel.</p> <p>Experimentos simples com materiais variados (tampinhas, bolas coloridas, cartas, saquinhos surpresa): antes de sortear, a turma formula hipóteses sobre o que tem mais chance de ocorrer; depois, realiza várias tentativas e compara previsão e resultado.</p> <p>Jogos com dados e roletas (caseiras ou prontas): em cada rodada, as crianças antecipam quais resultados são mais prováveis e justificam com base na quantidade de faces/cores; ao final, registram quais resultados apareceram mais.</p> <p>Leitura e discussão de situações reais de probabilidade (previsão do tempo, “chance de chuva”, “chance de faltar energia”, “chance de o time ganhar”): identificar a expressão de chance usada, discutir o que ela significa e reescrever a situação usando os termos de probabilidade.</p> <p>Produção de enunciados pela turma: criar frases do cotidiano que usem linguagem de probabilidade e trocar com colegas para que identifiquem e justifiquem se a situação é pouco provável, muito provável, improvável ou impossível.</p> <p>Desafios de comparação de chances: apresentar duas situações (por exemplo, caixa com mais tampinhas azuis do que vermelhas versus outra caixa com menos azuis) e pedir que as crianças comparem qual evento é mais provável e expliquem por quê.</p> <p>Registro pedagógico com “linha da chance”: organizar uma faixa no chão ou no mural (impossível → improvável → pouco provável → muito provável) e posicionar cartões com situações/experimentos; depois, revisar posições à luz dos resultados obtidos.</p>	<p>Associa corretamente eventos a termos de chance: “pouco prováveis”, “muito prováveis”, “improváveis” e “impossíveis”.</p> <p>Justifica o uso dos termos em experimentos aleatórios simples (ex: “É muito provável tirar uma bola azul de uma caixa que tem 8 azuis e 2 vermelhas”).</p> <p>Compara a chance de ocorrência de dois eventos (ex: “É mais provável chover do que nevar no verão”).</p> <p>Cria frases ou situações do cotidiano utilizando a linguagem da probabilidade para descrever a chance de um evento.</p> <p>Identifica o termo que melhor descreve a chance de ocorrência em situações apresentadas (ex: A chance de cair 7 em um dado comum é impossível).</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Probabilidade e Estatística	Coleta, classificação e representação de dados em tabelas simples e de dupla entrada e em gráficos de colunas	(EF02MA22) Comparar informações de pesquisas apresentadas por meio de tabelas de dupla entrada e em gráficos de colunas simples ou barras, para melhor compreender aspectos da realidade próxima.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/Resultados observáveis na criança
<p>Realizar pesquisas na turma ou com demais profissionais e estudantes da escola organizando os dados coletados em tabelas. Posteriormente, construir um gráfico de coluna simples com os dados da tabela.</p> <p>Apresentar gráficos de tabela simples com diferentes dados (como exemplo trabalhar com gráfico de temperatura em diferentes regiões no mesmo período de tempo) solicitar que os estudantes analisem e identifiquem a diferença de temperatura entre elas, por exemplo.</p> <p>Analisar, por meio de encartes de supermercados, os preços de produtos de estabelecimentos diferentes construindo tabelas de preços e registrando qual o local é mais caro? Qual é mais barato?</p>	<p>Compara diretamente a frequência de diferentes categorias dentro de um mesmo gráfico ou tabela (ex: “No gráfico, a cor azul teve 5 votos a mais que a cor verde”).</p> <p>Cruza informações em tabelas de dupla entrada para tirar conclusões sobre um aspecto da realidade (ex: “Observando a tabela de esportes, o futebol é o mais popular entre os meninos, mas o vôlei é mais popular entre as meninas”).</p> <p>Compara o mesmo tipo de dado apresentado em diferentes formas (tabela vs. gráfico) para verificar se a informação é consistente.</p> <p>Elabora conclusões e responde a perguntas comparando os totais ou as diferenças apresentadas nas representações estatísticas.</p> <p>Utiliza os dados estatísticos para compreender e descrever aspectos de sua realidade próxima (ex: “Os dados mostram que a maioria da turma prefere ir à escola a pé”).</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Números	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números de até três ordens pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e papel do zero)	(EF02MA01) Comparar e ordenar números naturais (até a ordem de centenas) pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e função do zero).

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/Resultados observáveis na criança
<p>Atividades para identificação e registro do valor de um algarismo de acordo com a posição que ele ocupa em um determinado número.</p> <p>Leitura e escrita de números no quadro valor de lugar (centena, dezena e unidade), registrando o valor de cada algarismo.</p> <p>Jogos com material dourado e cartões numéricos para montar números e anotar o valor posicional de um algarismo indicado.</p> <p>Ditado de números com pergunta-guia: “Qual é o valor do algarismo ____ neste número?”, com registro no caderno.</p> <p>Cartões de desafio “Quem vale 50/300/7?” para localizar o algarismo na posição correta e registrar seu valor no número.</p> <p>Atividades na reta numérica para posicionar números e relacionar a posição do algarismo ao valor (unidades, dezenas e centenas).</p>	<p>Compara dois números de até três algarismos e determina qual é maior (>) ou menor (<), focando primeiro na ordem das centenas.</p> <p>Justifica a comparação utilizando o valor posicional (ex: “O número 420 é maior que 390 porque 4 centenas são maiores que 3 centenas”).</p> <p>Ordena corretamente um grupo de números de até três algarismos em ordem crescente (do menor para o maior) e decrescente (do maior para o menor).</p> <p>Reconhece e explica o papel do zero na escrita dos números (ex: 205 tem o zero na dezena para indicar que não há dezenas, mas há 2 centenas e 5 unidades).</p> <p>Utiliza um referencial para posicionar números em uma reta numérica ou para estimar se um número está mais perto de um valor do que de outro.</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Números	Leitura, escrita, comparação e ordenação de números de até três ordens pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e papel do zero)	(EF02MA03) Comparar quantidades de objetos de dois conjuntos, por estimativa e/ou por correspondência (um a um, dois a dois, entre outros), para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”, indicando, quando for o caso, quantos a mais e quantos a menos.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/Resultados observáveis na criança
<p>Propostas com desenvolvimento de estimativas e percepções de grandeza, comparando dois conjuntos para decidir qual tem mais, qual tem menos e se têm a mesma quantidade.</p> <p>Comparação por correspondência um a um (pareamento), organizando os objetos em filas ou pares para verificar igualdade, sobra e falta.</p> <p>Situações-problema de “quanto falta para igualar” e “quanto a mais/ quanto a menos”, com registro do raciocínio por desenho, marcações ou números.</p> <p>Jogos de comparação e estimativa de quantidades (cartões com conjuntos, coleções de objetos, imagens), com justificativa da escolha antes da contagem.</p> <p>Atividades de contagem para confirmar a estimativa e registrar o total de cada conjunto, associando a quantidade ao número e comparando os resultados.</p> <p>Completamento de um conjunto para que tenha a mesma quantidade do outro, explicitando a ideia de igualdade e diferença entre coleções.</p>	<p>Compara dois conjuntos de objetos (até 20 elementos) e determina se um conjunto tem mais, tem menos ou tem a mesma quantidade que o outro, utilizando a estratégia de correspondência um a um.</p> <p>Justifica a comparação por estimativa (olhar e dizer) quando os conjuntos têm quantidades muito diferentes.</p> <p>Indica a diferença entre os conjuntos, respondendo a perguntas como: “Quanto a mais tem este conjunto?” ou “Quanto a menos tem aquele conjunto?”.</p> <p>Utiliza a contagem para confirmar o resultado da comparação, associando a quantidade ao número.</p> <p>Completa um conjunto para que ele tenha a mesma quantidade do outro, demonstrando o conceito de igualdade.</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Números	ERER	(FLO2ER01) Reconhecer e valorizar diferentes sistemas de contagem presentes nas culturas indígenas e africanas (marcas em ossos, nós, contagem oral).

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/Resultados observáveis na criança
<p>Jogo Mancala (matriz africana) construído com caixa de ovos e sementes/pedras, com registro das jogadas para discutir agrupamentos e contagem.</p> <p>Leitura e análise de imagens/vídeos curtos sobre marcas de contagem (nós, ossos, entalhes, grafismos), seguida de produção de um “catálogo da turma” com exemplos desenhados e legendados.</p> <p>Oficina de “registro de quantidades”: propor uma mesma situação (contar 18 sementes, 27 pedrinhas, 35 palitos) e pedir que os estudantes registrem primeiro por marcas (traços, agrupamentos de 5), depois por números, comparando clareza e rapidez.</p> <p>Sequência de padrões em cestarias/grafismos: identificar repetições e agrupamentos (de 2, 3, 5), reproduzir o padrão em papel quadriculado e explicar como a contagem aparece no desenho.</p> <p>Roda de contação e socialização: trazer (ou apresentar) um relato curto sobre como um povo registra e usa a contagem no cotidiano; depois, construir um quadro comparativo simples “como registra / para que usa / semelhanças com o decimal”.</p> <p>Pesquisa guiada (com fontes indicadas pelo professor) sobre um sistema de contagem indígena e um africano, com síntese em cartaz: exemplo de registro, ideia de agrupamento e comparação com o sistema decimal.</p>	<p>Identifica e descreve exemplos de diferentes métodos de contagem em contextos culturais específicos, utilizando fontes de informação (livros, vídeos, relatos orais).</p> <p>Demonstra respeito e valorização pelas diferentes formas de produzir conhecimento e contar.</p> <p>Compara o sistema de numeração convencional (decimal) com os sistemas de contagem indígenas e africanos, destacando semelhanças e diferenças, e compreendendo a lógica interna de cada um.</p> <p>Contextualiza o uso desses sistemas, entendendo por que diferentes culturas desenvolveram métodos distintos de quantificação e registro.</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Álgebra	Identificação de regularidade de sequências e determinação de elementos ausentes na sequência	(EF02MA10) Descrever um padrão (ou regularidade) de sequências repetitivas e de sequências recursivas, por meio de palavras, símbolos ou desenhos.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/Resultados observáveis na criança
<p>Identificar o bloco de repetição em sequências de figuras, símbolos ou cores (por exemplo: azul-vermelho-azul-vermelho), nomeando o ciclo.</p> <p>Destacar, com marcação no papel ou no quadro, quais elementos se repetem e em que ordem, separando o “bloco” do restante da sequência.</p> <p>Completar sequências com elementos ausentes, usando o bloco de repetição identificado para preencher lacunas no meio e no final da sequência.</p> <p>Construir sequências repetitivas com materiais concretos (tampinhas, formas geométricas, palitos coloridos), definindo previamente o bloco e repetindo-o várias vezes.</p> <p>Justificar oralmente ou por escrito por que um elemento é o próximo da sequência, referindo-se explicitamente ao bloco de repetição.</p> <p>Registrar a regra do padrão em linguagem simples (por exemplo: “repete círculo-quadrado-triângulo”) e, quando pertinente, em símbolos.</p> <p>Comparar duas sequências diferentes, identificando se têm o mesmo bloco de repetição e explicando o que muda (ordem, cores, quantidade de elementos no ciclo).</p> <p>Verificar a continuidade do padrão conferindo se cada bloco repetido mantém a mesma ordem e a mesma quantidade de elementos.</p>	<p>Identifica o elemento de repetição (o “bloco”) em sequências de desenhos, símbolos ou cores (ex: azul- vermelho- azul-vermelho... o bloco é azul - vermelho).</p> <p>Utiliza o bloco de repetição identificado para continuar a sequência com os próximos três ou mais elementos.</p> <p>Descobre a regra de formação em sequências numéricas simples (ex: 2, 4, 6, 8... a regra é somar ou 2, 5, 8, 11... a regra é somar 3).</p> <p>Aplica a regra de formação descoberta para escrever os próximos números da sequência.</p> <p>Descreve o padrão encontrado usando palavras (ex: “Sempre começa com ímpar e depois vai para o par”) ou símbolos matemáticos (+, -).</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Álgebra	Identificação de regularidade de sequências e determinação de elementos ausentes na sequência	(EF02MA11) Descrever os elementos ausentes em sequências repetitivas e em sequências recursivas de números naturais, objetos ou figuras.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/Resultados observáveis na criança
<p>Identificar o padrão de repetição em sequências numéricas crescentes ou decrescentes, reconhecendo a regularidade (de 2 em 2, de 5 em 5 etc.).</p> <p>Marcar, em trilha no chão ou reta numérica, os pontos correspondentes à sequência e observar os “saltos” entre um número e outro.</p> <p>Completar sequências com termos ausentes, preenchendo lacunas no meio ou no final a partir da regra identificada.</p> <p>Determinar o número que falta em uma sequência, justificando a escolha com base na variação constante entre os termos.</p> <p>Descrever a regra de formação da sequência em linguagem simples (por exemplo: “soma 2”, “tira 5”), e, quando possível, registrar com símbolos (+2, -5).</p> <p>Comparar duas sequências diferentes, identificando se a regularidade é a mesma e explicando o que muda (valor do salto, sentido crescente/decrescente).</p> <p>Construir uma sequência a partir de um número inicial e de uma regra dada, produzindo pelo menos 8 a 10 termos em ordem.</p> <p>Verificar a própria resposta conferindo se cada termo mantém a mesma distância do anterior na reta numérica.</p>	<p>Identifica o padrão que se repete em uma sequência e preenche o elemento que está faltando na sequência.</p> <p>Descreve o padrão de repetição para justificar o elemento ausente.</p> <p>Identifica o número que está faltando em uma sequência de números em ordem crescente ou decrescente.</p> <p>Reconhece e completa sequências numéricas que avançam ou retornam de 2 em 2 ou 5 em 5, com auxílio visual, como na reta numérica.</p> <p>Comunica a regra que usou para encontrar o elemento ausente, utilizando linguagem simples e clara.</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Geometria	ERER	(FLO2ER02) Utilizar formas geométricas inspiradas em grafismos afro-brasileiros e indígenas para compor figuras.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/Resultados observáveis na criança
<p>Observar grafismos afro-brasileiros e indígenas (em imagens, objetos, cestarias e pinturas) e identificar padrões geométricos que se repetem.</p> <p>Selecionar duas ou mais formas geométricas (triângulo, quadrado, círculo, retângulo) para compor um motivo inspirado no grafismo observado.</p> <p>Criar um padrão repetitivo por meio de repetição, alternância e rotação das formas, registrando a sequência construída.</p> <p>Construir o padrão em malha quadriculada, faixa ou mosaico, mantendo regularidade de espaçamento e alinhamento.</p> <p>Explorar a simetria por dobradura e espelhamento para verificar se o desenho fica equilibrado e “se encaixa” quando repetido.</p> <p>Reproduzir o mesmo padrão em outra orientação (girar, inverter, espelhar) e comparar o efeito visual obtido.</p> <p>Descrever o padrão criado, nomeando as formas utilizadas e explicando a regra de repetição (qual é o “bloco” que se repete).</p> <p>Apresentar a produção indicando a referência cultural utilizada e os elementos geométricos que foram incorporados ao desenho.</p>	<p>Cria padrões repetitivos (sequências) utilizando a combinação de duas ou mais formas geométricas..</p> <p>Descreve a figura criada, explicando quais formas geométricas foram utilizadas e como a inspiração cultural o ajudou a montar o padrão.</p> <p>Utiliza a simetria (dobrar e espelhar) de forma intuitiva ou guiada para construir desenhos e padrões equilibrados, como é comum nos grafismos.</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Números	Construção de fatos fundamentais da adição e da subtração	(EF02MA05) Construir fatos básicos da adição e subtração e utilizá-los no cálculo mental ou escrito.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/Resultados observáveis na criança
<p>Realizar bingo da adição e da subtração, buscando o resultado anunciado e registrando a combinação encontrada.</p> <p>Explorar cartões de pares numéricos para formar um resultado (adição ou subtração), localizando rapidamente diferentes possibilidades para o mesmo número.</p> <p>Praticar jogos de “memória” com fatos básicos, associando operação e resultado e explicando a estratégia utilizada.</p> <p>Resolver desafios orais de cálculo mental com fatos básicos, utilizando decomposição, compensação e dobro/quase dobro para agilizar.</p> <p>Construir fatos da subtração a partir dos fatos da adição, identificando famílias de fatos e registrando as relações (ex.: se $4 + 5 = 9$, então $9 - 4 = 9 - 5$).</p> <p>Aplicar os fatos básicos em cálculos com dezenas e centenas, usando a ideia de “mesmo fato, outro valor posicional” (ex.: $10 + 5$ como $1 + 5$ com uma dezena).</p> <p>Resolver adições e subtrações por escrito (algoritmo convencional), mobilizando os fatos básicos para reduzir o uso de contagem e aumentar a fluência.</p>	<p>Domina a maioria dos fatos básicos da adição (somadas de dois algarismos cujo resultado é até 18) e os recupera rapidamente, sem precisar de contagem nos dedos.</p> <p>Utiliza os fatos básicos da adição para construir os fatos básicos da subtração (ex: sabendo que $4 + 5 = 9$, deduz que $9 - 5 = 4$ e $9 - 4 = 5$).</p> <p>Aplica o conhecimento dos fatos básicos em cálculos mentais simples com números maiores (ex: $10 + 5$ é como $1 + 5$, mas com a dezena).</p> <p>Utiliza os fatos básicos para resolver adições e subtrações por escrito (algoritmo convencional) sem recorrer a estratégias de contagem.</p> <p>Emprega estratégias como a do dobro/quase dobro ($6 + 6 = 12$, então $6 + 7 = 13$) para agilizar a resolução de adições.</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Geometria	Figuras geométricas planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo): reconhecimento e características	(EF02MA15) Reconhecer, comparar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo), por meio de características comuns, em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em sólidos geométricos.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/Resultados observáveis na criança
<p>Observar formas geométricas planas no cotidiano, localizando círculo, quadrado, retângulo e triângulo em objetos e registrando exemplos.</p> <p>Realizar atividades com Tangram, compondo e decompondo figuras para reconhecer e nomear as formas planas.</p> <p>Comparar figuras em diferentes posições, identificando a mesma forma mesmo quando girada, inclinada ou sobreposta.</p> <p>Distinguir uma figura da outra, descrevendo características como número de lados e vértices.</p> <p>Associar faces de sólidos geométricos às figuras planas correspondentes, relacionando cubo, bloco retangular e pirâmide a suas faces.</p> <p>Desenhar círculo, quadrado, retângulo e triângulo com atenção à forma, indicando lados e vértices quando couber.</p>	<p>Reconhece as figuras planas mesmo quando apresentadas em disposições não convencionais (giradas, inclinadas ou sobrepostas).</p> <p>Distingue uma forma da outra apresentando suas características específicas.</p> <p>Identifica as faces de sólidos geométricos (cubo, bloco retangular, pirâmide) e associa-as às figuras planas correspondentes.</p> <p>Desenha as figuras planas com certa precisão, demonstrando o conhecimento sobre o número de lados e vértices.</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Grandezas e Medidas	Medida de comprimento: unidades não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro)	(EF02MA16) Estimar, medir e comparar comprimentos de lados de salas (incluindo contorno) e de polígonos, utilizando unidades de medida não padronizadas e padronizadas (metro, centímetro e milímetro) e instrumentos adequados.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/Resultados observáveis na criança
<p>Organizar a turma em grupos para medir e registrar comprimentos em diferentes espaços da escola (sala, corredor, pátio) e em objetos do cotidiano escolar, definindo previamente o que será medido e como será registrado.</p> <p>Medir objetos escolares e lados de polígonos simples com régua, alinhando o ponto zero, registrando em centímetro e milímetro e conferindo se a medida foi anotada com a unidade correta.</p> <p>Comparar, no próprio grupo, as medidas registradas para o mesmo objeto e ajustar o procedimento quando houver diferença (reposicionar a régua, alinhar o zero, medir novamente).</p> <p>Estimar o comprimento antes da medição e, depois, medir com a régua e registrar as duas informações (estimativa e medida) para comparar.</p> <p>Selecionar um conjunto de objetos e ordenar do menor para o maior a partir das medidas registradas, justificando a ordem com os números anotados.</p> <p>Repetir a medição do mesmo objeto usando unidades não padronizadas (palmo, passo, clips, blocos) e, em seguida, medir com régua, registrando os dois resultados para discutir qual unidade é mais adequada para comparar.</p> <p>Registrar as medidas em uma tabela simples (objeto, estimativa, medida em cm e mm) e usar os registros para comparar comprimentos e comunicar os resultados do grupo.</p>	<p>Mede objetos escolares e lados de polígonos simples (quadrados e retângulos) utilizando a régua, alinhando corretamente o ponto zero ao início do objeto.</p> <p>Compara o comprimento de dois ou mais objetos utilizando unidades não padronizadas (como palmos ou clips) e identifica qual é maior ou menor.</p> <p>Estima se um objeto ou distância curta é maior ou menor que 1 metro, validando a estimativa com o uso de um barbante de 1m ou fita métrica.</p> <p>Identifica o contorno de figuras planas (como uma folha de papel ou o tampo da mesa) percorrendo os lados com o dedo ou barbante para compreender a ideia de perímetro.</p> <p>Escolhe a unidade mais apropriada para medir algo (ex: “Uso centímetros para medir um lápis e metros para medir o corredor da escola”).</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Números	Problemas envolvendo adição de parcelas iguais (multiplicação)	(EF02MA07) Resolver e elaborar problemas de multiplicação (por 2, 3, 4 e 5) com a ideia de adição de parcelas iguais por meio de estratégias e formas de registro pessoais, utilizando ou não suporte de imagens e/ou material manipulável.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/Resultados observáveis na criança
<p>Organizar situações-problema que apresentem a multiplicação como adição de parcelas iguais, iniciando com 2, 3, 4 e 5 parcelas, com apoio de objetos ou desenhos para contagem.</p> <p>Representar a multiplicação como soma de parcelas iguais por escrita e por desenho (ex.: para 3×4, registrar $4+4+4$).</p> <p>Utilizar material manipulável (cubos, fichas, tampinhas) para formar grupos iguais e descobrir o total em multiplicações por 2, 3, 4 ou 5.</p> <p>Propor problemas em que o/a estudante resolva com apoio de imagens e/ou materiais e, depois, resolva problemas semelhantes sem apoio, registrando o caminho de pensamento.</p> <p>Elaborar enunciados simples que envolvam grupos iguais, oralmente ou por meio de desenhos, e identificar claramente “quantos grupos” e “quantos em cada grupo”.</p> <p>Registrar o raciocínio usado para calcular, usando estratégias pessoais (risquinhos, agrupamentos, contagem em saltos na reta numérica) e associar ao significado de “vezes”.</p> <p>Identificar, em imagens, situações de agrupamentos iguais (cartelas, caixas, fileiras) e registrar a multiplicação e a soma correspondente.</p>	<p>Representa a multiplicação como uma soma de parcelas iguais (ex: para resolver 3×4, escreve ou desenha $4 + 4 + 4$).</p> <p>Utiliza material manipulável (cubos, fichas ou tampinhas) para agrupar quantidades e descobrir o total de uma multiplicação por 2, 3, 4 ou 5.</p> <p>Elabora oralmente ou por meio de desenhos um enunciado de problema que envolva a ideia de grupos iguais (ex: “Tenho 4 caixas com 2 lápis em cada. Quantos lápis tenho ao todo?”).</p> <p>Registra o raciocínio da multiplicação utilizando estratégias pessoais (risquinhos, bolinhas, saltos na reta numérica) e começa a associar ao sinal de “vezes” (x).</p> <p>Identifica em uma imagem (ex: uma cartela de ovos ou um prédio com janelas) a organização retangular e calcula o total somando as linhas ou colunas.</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Números	Problemas envolvendo significados de dobro, metade, triplo e terça parte	(EF02MA08) Resolver e elaborar problemas envolvendo dobro, metade, triplo e terça parte, com o suporte de imagens ou material manipulável, utilizando estratégias pessoais.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/Resultados observáveis na criança
<p>Realizar dinâmicas em sala em que a turma seja dividida ao meio (metade senta/levanta, metade vai para um lado do espaço) e registrar o total e a metade.</p> <p>Propor situações com fatias de pizza ou bolo para representar a metade e a terça parte, com recorte, montagem e registro do que foi dividido.</p> <p>Apresentar uma quantidade de objetos e solicitar que os estudantes formem o dobro e o triplo, acrescentando grupos iguais e registrando o resultado.</p> <p>Organizar atividades em que os estudantes encontrem a metade de um conjunto par, repartindo em dois grupos com a mesma quantidade e conferindo por contagem.</p> <p>Planejar atividades para encontrar a terça parte, distribuindo uma quantidade múltipla de 3 em três grupos iguais e registrando a partilha.</p> <p>Propor situações-problema do cotidiano envolvendo dobro, metade, triplo e terça parte, com apoio de desenhos, esquemas ou materiais para representar a solução.</p> <p>Criar enunciados simples com apoio de imagens (fotos ou ilustrações) para que os estudantes determinem dobro, metade, triplo ou terça parte e expliquem o procedimento.</p> <p>Organizar registros dos resultados em tabelas simples (quantidade inicial / dobro / triplo / metade / terça parte), comparando as relações entre os valores.</p>	<p>Calcula o dobro e o triplo de uma quantidade de objetos reunindo dois ou três grupos iguais e contando o total.</p> <p>Determina a metade de um conjunto par de objetos repartindo-os em dois grupos com a mesma quantidade (ex: “Tenho 10 balas, a metade são 5 para mim e 5 para você”).</p> <p>Encontra a terça parte de uma quantidade (múltipla de 3) distribuindo os itens um a um em três recipientes ou grupos até acabar o total.</p> <p>Resolve situações-problema do cotidiano que usam esses termos (ex: “Maria tem o dobro da minha idade”), utilizando desenhos ou esquemas para representar a solução.</p> <p>Elabora enunciados simples com o apoio de imagens (ex: Olha para uma foto de 6 maçãs e propõe: “Se eu comer a metade, quantas sobram?”).</p> <p>Explica a estratégia utilizada, mostrando entender que a metade “quebra” o todo em 2 partes iguais e o dobro “repete” o grupo 2 vezes.</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Grandezas e Medidas	Medida de capacidade e de massa: unidades de medida não convencionais e convencionais (litro, mililitro, cm ³ , grama e quilograma)	(EF02MA17) Estimar, medir e comparar capacidade e massa, utilizando estratégias pessoais e unidades de medida não padronizadas ou padronizadas (litro, mililitro, grama e quilograma).

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/Resultados observáveis na criança
<p>Manipular uma caixa com objetos de diferentes pesos para comparar “mais pesado” e “mais leve”, usando as mãos e/ou uma balança de pratos. Comparar embalagens e rótulos de produtos do cotidiano (leite, arroz, farinha, água), identificando e registrando as unidades de massa e capacidade indicadas.</p> <p>Realizar uma receita simples, discutindo as medidas usadas no preparo e relacionando-as a unidades padronizadas (litro, mililitro, grama, quilograma).</p> <p>Utilizar recipientes variados para estimar e medir capacidade, registrando quantos copos/colheres/encheres são necessários para completar cada recipiente e comparando os resultados.</p> <p>Propor desafios de estimativa e verificação com uma garrafa de referência (1 L), identificando se um recipiente “cabe mais”, “cabe menos” ou “cabe igual” a 1 litro.</p> <p>Aplicar medições com unidades não padronizadas em situações práticas (quantos copos de água para encher uma jarra, quantas conchas para completar uma panela) e socializar estratégias de contagem e registro.</p>	<p>Compara a massa de dois objetos utilizando as mãos (percepção sensorial) ou uma balança de pratos para identificar qual é “mais pesado”, “mais leve” ou se têm “massas iguais”.</p> <p>Utiliza unidades não padronizadas para medir capacidade (ex: “Quantos copos de água são necessários para encher esta jarra?”) e compara os resultados.</p> <p>Estima e verifica se em um recipiente cabe mais ou menos que 1 litro, utilizando uma garrafa de referência para validar a estimativa.</p> <p>Reconhece as unidades padronizadas litro (L) e quilograma (kg) em embalagens de produtos do cotidiano (leite, arroz, farinha) e compreende sua função.</p> <p>Resolve situações práticas simples, como identificar qual embalagem de alimento é mais pesada entre opções de 1kg e 5kg, ou qual garrafa contém mais líquido.</p> <p>Ordena três ou mais objetos ou recipientes da maior para a menor massa/capacidade com base na observação ou experimentação.</p>

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades da BNCC
Probabilidade e estatística	Coleta, classificação, representação e análise de ideia de aleatório em dados em tabela simples e de dupla entrada e em gráficos de coluna	(EF02MA23) Realizar pesquisa em universo de até 30 elementos, escolhendo até três variáveis categóricas de seu interesse, organizando os dados coletados em listas, tabelas e gráficos de colunas simples.

Exemplos de Práticas Pedagógicas	Evidências de Consolidação/Resultados observáveis na criança
<p>Realizar uma pesquisa com a turma (ou com até 30 pessoas), escolhendo uma temática do interesse dos estudantes e definindo as categorias de resposta.</p> <p>Coletar os dados em pequenos grupos, registrando as respostas em lista ou em folha de marcações para facilitar a contagem.</p> <p>Organizar os dados brutos em uma tabela simples com duas colunas (categoria e quantidade), transcrevendo os registros de forma clara e ordenada.</p> <p>Representar os dados em um gráfico de colunas simples, garantindo que cada unidade/voto corresponda a um quadradinho ou a uma unidade de altura da coluna.</p> <p>Comparar as quantidades no gráfico e na tabela, identificando a categoria mais frequente, a menos frequente e possíveis empates.</p> <p>Socializar os resultados, explicando como a turma coletou, organizou e representou os dados, e verificando se o gráfico corresponde às contagens da tabela.</p>	<p>Coleta dados em um grupo de até 30 pessoas (como os colegas da turma) sobre temas de seu interesse (ex: fruta favorita, animal de estimação, meio de transporte utilizado).</p> <p>Organiza os dados brutos em uma lista ou através de marcas (risquinhos) para facilitar a contagem de cada categoria escolhida.</p> <p>Constrói uma tabela simples com duas colunas (categoria e quantidade), transcrevendo os dados coletados de forma organizada.</p> <p>Representa os dados em um gráfico de colunas simples, onde cada quadradinho ou altura da coluna corresponde a uma unidade/voto.</p> <p>Identifica, a partir do gráfico ou tabela construída, qual categoria teve a maior frequência (o mais votado) e a menor frequência (o menos votado).</p> <p>Compara quantidades entre as categorias (ex: “Quantos alunos preferem maçã a mais do que banana?”), realizando a leitura interpretativa dos dados organizados.</p>

5

SOPA
MAGICA



RELATOS DE EXPERIÊNCIA



Esta seção reúne relatos de experiências que evidenciam diferentes modos de compreender, planejar e vivenciar os processos que atravessam a Educação Infantil, especialmente no que diz respeito à transição para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ao letramento, ao numeramento e às práticas avaliativas. Os textos aqui apresentados dialogam entre si ao afirmar a infância como tempo de experiências significativas, de construção de vínculos e de continuidade pedagógica, reconhecendo as crianças como sujeitos de direitos, autoras de suas aprendizagens e protagonistas de seus percursos.

Ao compartilhar práticas situadas em contextos distintos, as autoras reafirmam a indissociabilidade entre cuidar-educar e destacam a potência das ações intencionalmente planejadas, do diálogo entre profissionais e da parceria com as famílias na construção de pontes que tornam as travessias mais humanas, sensíveis e respeitosas às singularidades de cada criança.

5.1 Ações de transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental na EBM Retiro da Lagoa

Danielle Barcelos - Professora de Educação Infantil¹
e-mail: danielle.barcelos@prof.pmf.sc.gov.br

A passagem das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental é um processo que exige intencionalidade, planejamento e diálogo entre todos os envolvidos. Mais do que uma mudança de etapa escolar, trata-se de um momento que mobiliza expectativas, emoções, conquistas e desafios, e que precisa ser cuidado para garantir continuidade, acolhimento e respeito às especificidades da infância. A seguir, apresentam-se exemplos de ações que podem ser realizadas para fortalecer essa transição, inspiradas nas práticas desenvolvidas na EBM Retiro da Lagoa e nos referenciais teóricos e legais que orientam o trabalho pedagógico.

Uma primeira ação importante é o alinhamento pedagógico entre as etapas, por meio de reuniões conjuntas envolvendo docentes da Educação Infantil e do 1º ano. Esses encontros permitem que as professoras compartilhem perspectivas, discutam expectativas e planejem estratégias comuns, favorecendo uma visão integrada do processo educativo. Na escola, reuniões de colegiado e formações internas são realizadas com esse objetivo, fortalecendo o diálogo e contribuindo para uma compreensão compartilhada sobre o que significa receber crianças pequenas no Ensino Fundamental.

Outra prática que contribui para a continuidade é a atuação de algumas professoras nas duas etapas, especialmente nas áreas de Artes, Espanhol, Tecnologia e Educação Física. Essa presença constante dos mesmos profissionais tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental favorece vínculos, amplia a sensação de segurança das crianças e garante uma continuidade nas propostas pedagógicas, fortalecendo o sentido de pertencimento e diminuindo rupturas no processo de passagem.

O acolhimento no 1º dia de aula é também parte fundamental das ações de transição. As professoras da Educação Infantil participam do primeiro dia letivo recepcionando o grupo e, em seguida, entregando as crianças às professoras do Ensino Fundamental. Esse gesto simbólico de continuidade ajuda a reduzir a ansiedade, favorece que as crianças sintam-se seguras e estabelece um ambiente inicial de confiança e pertencimento.

Do mesmo modo, a escola promove encontros entre as crianças da Educação Infantil e do Ensino Fundamental ao longo do ano, criando situações de convivência positiva. Festas, projetos, apresentações culturais, piqueniques literários, teatros e contações de história são organizados coletivamente, aproximando os grupos e fortalecendo vínculos. Esses momentos colaborativos permitem que as crianças conheçam espaços, professores e rotinas da outra etapa, tornando a passagem mais natural.

As reuniões com as famílias também integram as ações de transição. No final do ano, as famílias do Grupo 6 são convidadas para um encontro específico sobre o 1º ano, no qual são esclarecidas dúvidas sobre a nova rotina, o funcionamento da etapa e o papel da família no processo. Essa comunicação transparente contribui para que o período de adaptação seja vivido com mais tranquilidade e compreensão.

Entre as práticas pedagógicas, destaca-se ainda o projeto de pesquisa desenvolvido de forma articulada entre as etapas. No Ensino Fundamental, crianças do 3º e 4º ano realizam projetos de investigação escolhendo um tema gerador, produzindo registros e compartilhando descobertas. Na Educação Infantil, esse modelo foi adaptado para respeitar as características da etapa, assegurando que as crianças também

¹ Professora de Educação Infantil lotada na EBM Retiro da Lagoa.

tenham oportunidades de investigar, levantar hipóteses, escolher coletivamente um tema e participar ativamente de um processo de construção de conhecimento. Essa continuidade fortalece a autoria das crianças e a compreensão de que aprender é um processo investigativo desde muito cedo.

Outras ações importantes dizem respeito às práticas cotidianas da Educação Infantil que repercutem positivamente na transição, como a organização do ambiente com materiais acessíveis, a aproximação das crianças da linguagem escrita e a oferta de situações reais de letramento. Apresentar o mundo letrado, conversar sobre a função social da escrita, incentivar que as crianças produzam marcas gráficas e textos espontâneos. Trata-se de oferecer oportunidades de aprender, como defende Emília Ferreiro, e não de escolarizar precocemente.

As ações de transição precisam garantir que as crianças continuem vivendo plenamente sua infância, preservando o brincar, o afeto, a curiosidade e a singularidade. A transição só se torna significativa quando respeita o tempo das crianças e estabelece pontes entre as etapas, e não muros. É nesse movimento de continuidade, diálogo e acolhimento que a escola promove uma passagem que fortalece a confiança, amplia repertórios e reconhece as crianças como sujeitos de direitos.

5.2 Avaliação e Educação Infantil: ressignificações e possibilidades

Rafaela Zaia Machado - Professora de Educação Infantil²
e-mail: rafaela.zaia@prof.pmf.sc.gov.br

Mariana A. Goulart Battistotti - Professora Auxiliar de Educação Infantil³
e-mail: mariana.goulart@prof.pmf.sc.gov.br

Este texto, se justifica pelo desejo de compartilhamento da experiência vivenciada pelas professoras Rafaela Zaia Machado e Mariana Acórdi Goulart Batistoti no contexto do Seminário do LEEI – Leitura e Escrita da Educação Infantil, da Rede Municipal de Florianópolis, datado de 27 de março de 2025, na modalidade Relato de Experiência, cujo enredo corresponde a Entrega da Avaliação das Crianças que estavam matriculadas no Grupo 5/6 no segundo semestre de 2024, no Núcleo de Educação Infantil Municipal (NEIM) Judite Fernandes de Lima.

Os objetivos que pautaram as propostas vislumbravam enriquecer as práticas docentes e ressignificar as possibilidades de compartilhamento com as famílias. Perspectavam, ainda, valorizar o processo de apropriação da linguagem e seus usos sociais, propiciando que as crianças se expressassem por meio do gesto, do desenho, da brincadeira de faz de conta, da palavra escrita e falada. Além de, promover a participação e a interação com as crianças e suas famílias, promovendo momentos de socialização das práticas pedagógicas vividas e dos processos de ampliação e diversificação de repertórios das suas crianças. A partir do desenvolvimento do planejamento anual organizamos os tempos, espaços e materialidades para que a proposta se concretizasse.

Para a entrega da avaliação do segundo semestre da “Turma da Cabra”, as professoras do Grupo 5/6 de 2024, do NEIM Judite Fernandes de Lima, organizaram um encontro especial com as famílias na “Floresta do Saci”, denominado “Café com as Famílias”. Esse momento foi pensado pela Professora, pela Professora Auxiliar e pelas demais profissionais do Grupo, com intuito de qualificar e aproximar a relação creche e família, ter maior tempo de qualidade com todos, superando assim, os “tradicionais” 10 minutos de conversa e entrega de parecer, proporcionando algo mais dinâmico e de troca sobre a avaliação do processo de desenvolvimento das crianças.

Com carinho, as professoras prepararam o espaço com as diversas produções que as crianças realizaram ao longo do ano letivo. Para deixar o ambiente agradável, organizaram, anteriormente, o espaço com tapetes, almofadas, mesas com frutas, bolos, café e sucos, esperando todos para tomar o café e ter esse momento de trocas. O dia era de sol e a natureza privilegiada que há em torno do NEIM contribui para esse momento agradável de conversa e de encontros.

As famílias foram chegando e logo se deparando com os registros fotográficos, registros escritos, borboletas confeccionadas com elementos da natureza, livros que as professoras leram para as crianças durante ano semestre, poesias (que foram ouvidas e até recitadas pelas crianças) penduradas nas árvores.

² Professora de Educação Infantil lotada no NEIM Judite Fernandes de Lima.

³ Professora Auxiliar de Educação Infantil lotada no NEIM Judite Fernandes de Lima.

Algumas montagens lembravam as saídas de vivenciadas pelo Grupo 6, como a visita ao “Trapiche dos Pescadores” (Trapiche Nilton José Ferreira), no bairro João Paulo, a visita ao Parque Estadual do Rio Vermelho, como tantas outras vivências durante o ano de 2024, despertando memórias e sorrisos. Famílias e crianças demonstravam satisfação em ver tantas fotos, em se localizar em cada foto, lembrando o que haviam vivido naqueles instantes, quem estava junto, o que mais gostaram de ver no local. Algumas crianças iam identificando seus nomes escritos, os nomes dos amigos, o nome do grupo e conversando sobre as vivências.

Uma maquete de Florianópolis, construída coletivamente, exibia conchinhas e areias trazidas pelas crianças que visitavam as praias da cidade com suas famílias, com o objetivo de conhecer os diversos pontos turísticos da Ilha. Algo interessante também, foi a identificação no mapa de cada bairro onde moravam, representando a localização por meio de fotos das crianças e das professoras.

A partir do interesse das crianças por escrever seus nomes, o nome de familiares, de professoras, de saber o que estava escrito no mural da creche, nas placas de segurança, nos registros das professoras, das histórias contadas, do projeto “Sacola Literária”, as professoras buscaram ampliar o repertório das crianças em torno da leitura e escrita, levando em consideração o que está posto nos documentos curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis e também o que vinha sendo apreendido nas discussões referentes à formação do LEEI.

O livro de Brandão e Rosa, publicado em 2021, trata da aprendizagem da língua escrita na educação infantil, ressaltando a importância da mediação pedagógica. Para tanto, destacam o planejamento voltado para situações cotidianas que levem as crianças a refletirem sobre a escrita de palavras, leitura e escrita compartilhada (LEEI, 2024, cad. 7, p.5).

Compreendendo também, que a leitura e a escrita estão inseridas nos cotidianos dessas famílias, ao longo do ano, as professoras procuraram sondar suas expectativas em relação ao aprendizado de suas crianças e também compartilharam com elas aquilo que as crianças foram aprendendo em relação às letras, aos números, ao mundo letrado e a função social da escrita, por meio da literatura, das saídas de estudo, da rotina, do cotidiano.

Entre as árvores da “Floresta do Saci”, estava exposto também o poema de Vinícius de Moraes “As borboletas”, que foi apresentado às crianças e depois por vontade delas, copiado coletivamente por elas. Houve também a construção de um “borboletário” que teve um grande envolvimento das crianças que acompanharam diariamente o processo de transformação das lagartas, casulos, até a soltura das borboletas.

As crianças, cheias de orgulho, apresentavam suas obras e compartilhavam suas experiências. “Olha, esta é a poesia de Vinícius de Moraes! Aqui está escrito ‘As Borboletas!’”, exclamavam com entusiasmo, contagiando a todos com sua alegria. Cada detalhe era apresentado com carinho e os familiares se emocionaram com a dedicação e o talento de seus filhos.

A partir das vivências relacionadas ao meio ambiente, as professoras mediarão para que as crianças criassem frases que demarcassem a importância da conservação e do respeito à natureza. Do mesmo modo, com a ajuda das professoras, as crianças criaram um calendário do mês de setembro com números e escritas sobre momentos coletivos que estavam sendo aguardados, a exemplo da chegada da estação primavera. As crianças participaram ativamente com entusiasmo, cada dia olhando para o calendário, contando dias, observando cada evento que aparecia, escrevendo algumas coisas nele.

Para finalizar o ano, utilizando tinta, canetinha e muita criatividade, cada criança confeccionou sua bandeirinha em tecido cru, com a escrita do seu nome e um desenho como lembrança do ano especial de 2024. Durante o café as bandeirinhas ficaram expostas e ao irem embora as famílias pegavam no varal e levavam a lembrança.

Este dia da entrega de avaliação das crianças do Grupo 5/6 de 2024 do NEIM Judite Fernandes de Lima, foi ressignificado como um “encontro de despedida”, uma apresentação das crianças, que recitaram o poema de Vinícius de Moraes, apresentaram a metamorfose da borboleta e finalizaram com uma música sobre a consciência dos cuidados da natureza.

Diante disso, as professoras perceberam o quanto essas propostas fizeram sentido para as crianças, o quanto se envolveram no processo, se divertiram e se orgulharam de mostrar aos seus familiares nesse café coletivo. Sobre esses processos envolvendo o desenvolvimento das crianças, concordamos quando:

Cecília Goulart nos ajuda a pensar essa questão de forma mais alargada, uma vez que afirma que as crianças são leitoras e produtoras de textos desde muito cedo. Quando elas narram, desenham, dramatizam, esculpem, olham imagens, as crianças estão, de alguma forma, exercendo e ampliando a capacidade de ler, transcendendo a perspectiva de leitura do sistema alfabético (LEEI, 2024, cad.7, p.6).

Essa potência das crianças pôde ser vista durante o ano todo e neste momento do café compartilhada com as famílias. O momento foi de grande importância, pois, diante das obras das crianças expostas nas árvores, as famílias enaltecem suas produções e se emocionaram com o processo vivido pelas crianças. As interações entre as famílias também foi interessante de ver, pois as crianças demonstraram muita alegria e as professoras puderam perceber que é possível fazer da entrega de pareceres um momento menos tenso, mais dinâmico, de aproximação e comunicação sobre o trabalho e desenvolvimento das crianças.

Assim, as professoras entregaram as avaliações descritivas e na medida das interações iam conversando sobre as crianças e o segundo momento ficou exclusivo para esta conversa e a devolutiva dos pareceres.

Por meio de vários relatos das crianças e famílias e mesmo nas nossas formações continuadas como professoras, sobre o mundo da literatura e suas inúmeras possibilidades na formação do ser humano, vislumbramos como a literatura torna-se um caminho fecundo no desenvolvimento das crianças e no estreitamento de laços com os familiares das crianças.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica. II. série. Livros infantis: Acervos, espaços e mediações. 2016.

FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Educação Infantil. Reedição das Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis [livro eletrônico]. 2 ed. Florianópolis, SC: Secretaria Municipal de Educação, 2022.

5.3 A perspectiva do cuidar e educar: construindo a transição para o Ensino Fundamental no NEIM Maria Nair da Silva

Francielle Silva Albino - Supervisora Escolar⁴

e-mail: francielle.albino@prof.pmf.sc.gov.br

A experiência compartilhada por meio deste relato visa contribuir com as possibilidades de ações que contemplem o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, mas sem desconsiderar todo o percurso vivido por crianças e famílias desde que iniciam suas vivências na Educação Infantil e as parcerias que são fundamentais para realizar todas as ações expressas no PPP. Pensar nessa passagem é demarcar a indissociabilidade do cuidar e educar, é reconhecer e acolher as inseguranças que são manifestadas pelas crianças que chegam às unidades educativas, desde bebês, pelas famílias, que por um determinado período do dia se afastam de sua criança, e pela própria mudança que acontece quando a criança finaliza seu tempo na Educação Infantil.

Considerando isso, enfatizamos que o NEIM Maria Nair da Silva reafirma o compromisso ético, estético e político com todos os atores envolvidos: crianças, famílias e profissionais. No ano de 2025, ao fazermos o levantamento junto aos profissionais sobre a temática voltada à formação descentralizada, o tema transição ganhou força, e o título deste relato foi o escolhido para os nossos estudos. Buscamos parceria com a professora mestra Elaine Cristina Gamba⁵ e com a professora doutora Sara Duarte Souto-Maior⁶, ambas estudiosas da temática. Tivemos um encontro de quatro horas com cada uma delas, e nesses encontros também convidamos as professoras do primeiro e segundo anos do Ensino Fundamental que trabalham na escola estadual, que faz vizinhança com o NEIM Maria Nair da Silva.

⁴ Supervisora Escolar efetiva na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, Especialista em Supervisão Escolar pela UNINTER. Lotada no NEIM Maria Nair da Silva.

⁵ Professora Auxiliar efetiva na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, lotada no NEIM Maria Nair da Silva. Mestre em Educação pela UNISUL com a temática: GAMBBA, Elaine Cristina. Das brincadeiras às carteiras: a mediação sensível na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, 2025. UNISUL, Florianópolis, 2025.

⁶ Professora efetiva de Educação Infantil, lotada no NEIM Maria Nair da Silva, Doutora em Educação pela UDESC, tendo desenvolvido sua pesquisa a partir dessa experiência de transição: SOUTO-MAIOR, Sara Duarte. Encontros de esperar: a pesquisa-formação ampliando diálogos sobre a transição entre as etapas da Educação Infantil e dos Anos Iniciais na rede municipal de ensino de Florianópolis. 2025. 333f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE, UDESC, Florianópolis, 2025.

As primeiras aproximações com a escola aconteceram entre as supervisoras das duas etapas no ano de 2024, quando a supervisora se lotou no NEIM Maria Nair da Silva. No ano de 2024, conseguimos realizar uma visita na escola, com contação de histórias pela responsável pela biblioteca e também recebemos os estudantes do primeiro ano para assistirem a Mostra de Cinema promovida pelo NEIM.

Em 2025, com a presença das professoras da escola estadual em nosso primeiro encontro de formação, possibilitou uma aproximação com professoras dos grupos 5/6 e 6/5, onde os encontros entre as crianças aconteceram ao longo do ano, com diversas visitas na escola, assim como das crianças da escola no NEIM.

Os estudos em pequenos grupos, que fizeram parte da carga horária da formação descentralizada buscaram elencar ações a serem realizadas junto ao 1º ano do Ensino Fundamental (Vivências em grupos - Piquenique - Sessão de Cinema com pipocas - Oficina de miçangas de letras; Apropriar as crianças do espaço da escola; Contação de histórias; Diálogo entre os profissionais das diferentes faixas etárias; Correspondências; Comunicação áudio visual; Compartilhamento de registros entre os grupos; Oportunizar visitas em mais de uma escola), ações com as famílias (Roda de conversa com as famílias junto a professora do primeiro; Convite às famílias para visitar a escola do primeiro ano; Reunião com as famílias do G1 antes do início do atendimento; Introdução alimentar e transição do espaço físico (G1); Desfralde; Inclusão nos Contextos escolares; Incluir as famílias nos projetos; Levantamento de escolas para o primeiro ano - qual escola a família tem a pretensão de matricular a criança), ações entre os profissionais da unidade educativa (Intercâmbio entre os grupos; Compartilhamento de registros no grupo da Unidade; Compartilhamento de projetos dos grupos na Reunião Pedagógica; Correspondência entre os grupos; Ampliar o diálogo sobre o processo de transição; Assessoramento pedagógico das professoras com as auxiliares de sala; Formação Descentralizada), ações voltadas para os espaços (Manuseio de materiais; Autonomia nas escolhas de materiais; Organização dos espaços a partir da autonomia e independência das crianças; Cantos de brincadeiras que favoreçam o interesse da leitura e da escrita; Acesso aos livros; Horta; Teatro; Registros na altura das crianças; Autonomia na escolha da alimentação) e também sobre os processos de transição que passamos na vida, buscando fazer uma introspecção, a fim de acolher e planejar este processo com sensibilidade (Saída da casa dos pais; Términos de relacionamentos; Mudança de local de trabalho; Mudança de cidade/estado; Transição capilar; Transição alimentar; Transição de rotina; Transição etária; Maternidade; Transição de carreira; Envelhecimento; Ser mãe/avó Mudança de Unidade Educativa; Mudança de grupo de um ano para outro). Todas as ações foram demarcadas pelos profissionais no Projeto Político Pedagógico do NEIM, proposta orientada pela professora doutora Sara.

As inseguranças das famílias são consideradas nesse processo, bem como as especificidades de cada uma, sendo comum muitas dúvidas e inseguranças surgirem nesses momentos. As reuniões específicas com as famílias deram ênfases sobre a transição e também oportunizamos um encontro com as assessoras da Diretoria de Educação Especial, como forma de acolher as famílias com crianças atípicas, que vão vivenciar esta passagem. Ao possibilitar esta escuta e falar sobre algumas possibilidades, como aproximar a criança com a escola no período de férias, fazer o trajeto com a criança antes do ano letivo iniciar, conversar com a criança sobre esta mudança. Ao realizarmos este encontro estamos estreitando os diálogos e anunciando as famílias que nos importamos com os processos dentro de uma perspectiva sensível e escuta atenta.

Outro anseio manifestado pelas famílias é o da alfabetização, fazem questionamentos sobre o aprender a ler e escrever, e estas descobertas são vivenciadas e intencionalmente planejadas, não da forma como as famílias esperam, mas da forma que respeite o direito da criança de ser e estar no mundo, de se manifestar por meio da fala, do desenho, do gesto, no acesso às materialidades riscantes que descentralizam a necessidade de controle e valoriza a autonomia em suas escolhas, no reconhecimento de sua identidade e na valorização da auto estima positiva. Todas as ações que aconteceram ao longo do ano também encorajaram as professoras a percorrer muitos lugares junto às crianças utilizando o transporte público, desta forma, além das inúmeras visitas que aconteceram na escola vizinha do NEIM, também foi possível acessar outras escolas da redondeza ou até mesmo se aventurar na ida até a EBM Costa da Lagoa.

O processo de letramento pulsou a partir da curiosidade das crianças e, com base nas observações feitas pelo Grupo 6/5 sobre a coruja-buraqueira, elas, junto às professoras, tornaram-se autoras e ilustradoras de um livro de rimas sobre esse animal. Foi realizada uma tarde de autógrafos com as famílias para o lançamento do livro “Será que ela faz um buraco para encontrar um tesouro?”. O livro fez sucesso, e as crianças, em suas visitas às escolas, puderam contá-lo para as demais crianças.

Vivências que aproximam as crianças das linguagens matemáticas ocorrem quando pesquisam o tamanho e o peso das tartarugas que iriam encontrar no Projeto Tamar, momento em que as professoras pesaram e mediram as crianças para calcular quantas delas seriam necessárias para se aproximar do peso

e do tamanho de uma tartaruga; ou quando acompanham, no calendário, os dias que faltam para a saída acontecer; ou ainda quando, com seus pequenos passos, se aventuram a subir um morro tão alto e se deslumbram com uma vista tão linda ao alcançar a famosa Pedra do Urubu. No decorrer dos dias, tecem esses registros na criação do mapa de Florianópolis, nomeando os bairros.

As linguagens visuais também transitam nesse processo de transição e, a partir de literaturas e/ou vídeos, como foi o caso em que o Grupo 5/6 se aproximou da biografia de Valda Costa, artista plástica autodidata catarinense, isso resultou no convite para que uma artista visual, estudiosa de Valda, viesse até o NEIM realizar uma proposta com as crianças. Essa e outras propostas serão palco para uma exposição de desenhos de autoria das crianças.

A importância de nos percebermos enquanto indivíduos que também passamos por transições ao longo da vida, algumas suaves, outras bruscas, nos permite compreender a complexidade do processo vivido pelas crianças. Isso nos aproxima das crianças (de todas!) e de suas famílias, nos humaniza. O cuidado e a educação, de mãos dadas. E, diante deste relato, a pergunta que fica é: existe forma mais bonita de respeitar o processo de transição do que por meio da valorização do tempo e da história de cada criança?

Referências

PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS. Secretaria Municipal de Educação. Diretrizes educacionais pedagógicas para a educação infantil. Florianópolis: Prelo Gráfica & Editora Ltda, 2010.

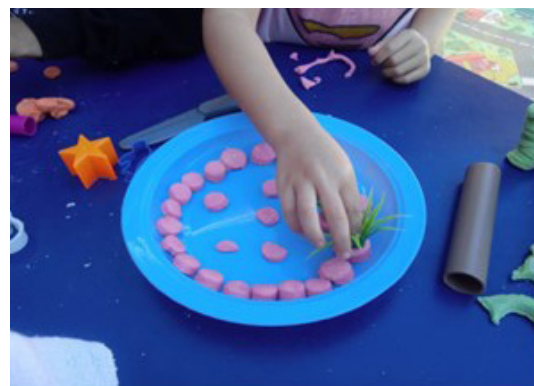
FLORIANÓPOLIS, Reedição das Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino. Florianópolis: Prefeitura Municipal de Florianópolis, Secretaria Municipal de Educação, 2022.

NEIM MARIA NAIR DA SILVA. Projeto Político-Pedagógico. Florianópolis, 2025.

5.4 Letramento, numeramento e transição: infâncias que se movimentam

Janete Emília da Silva - Professora de Educação Infantil⁷
e-mail: janete.emilia@prof.pmf.sc.gov.br

Na Educação Infantil, o letramento e o numeramento não chegam pelas mãos que ensinam, mas pelas mãos que brincam e pelos olhos que investigam o mundo. Eles acontecem quando a criança organiza os pratos do lanche, quando cria regras para um jogo inventado, quando escreve o próprio nome ou quando combina quantos ingressos ainda faltam para o cinema improvisado na sala.



Essas ações simples, carregadas de significado, são expressões profundas da cultura escrita e do pensamento matemático emergindo na vida cotidiana. Cabe ao professor o olhar que reconhece, documenta e amplia essas experiências, compreendendo que não se trata de ensinar letras e números como conteúdos, mas de construir contextos de linguagem, relação e imaginação, nos quais as crianças possam nomear, contar, registrar, comparar, escrever e criar.

⁷ Professora da Educação Infantil lotada no NEIM Lausimar Maria Laus.



Ensinar, nesse tempo de infância, é oferecer o mundo em forma de experiência com palavras, gestos, sons, texturas e encantamento. É cuidar para que o brincar não perca a poesia. É compreender que letrar e numerar é permitir que as crianças leiam o mundo antes mesmo de lerem as palavras.

Transição: entre travessias, vínculos e continuidade

A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental é muitas vezes associada à ideia equivocada de preparar para o primeiro ano. No entanto, sua essência está na continuidade pedagógica, no acolhimento e no reconhecimento da trajetória vivida pela criança.

Cada criança carrega em si um universo de palavras ainda por dizer e de números ainda por descobrir. Nas rodas de conversa, nas brincadeiras com rimas, nos jogos de contar e registrar, ela vai tecendo significados, unindo som, gesto, traço e pensamento. É assim que o letramento e o numeramento nascem não como conteúdos isolados, mas como formas vivas de ler e escrever o mundo.

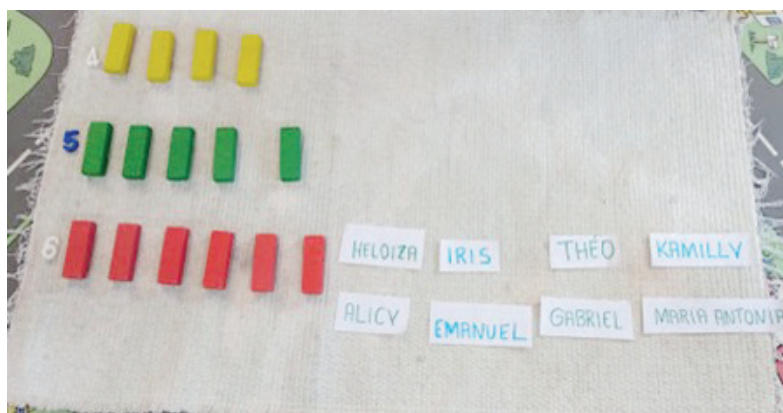


Nesta travessia entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, celebramos o caminho percorrido, as primeiras marcas no papel, as tentativas de escrever o próprio nome, as contagens inventadas, as perguntas curiosas que transformam cada dia em descoberta. É o tempo de reconhecer que cada palavra falada, cada número explorado, cada registro desenhado é um passo rumo à autonomia e à autoria.

Transitar, aqui, é mais que mudar de espaço, é ampliar horizontes, é levar consigo o encantamento pelas aprendizagens que nasceram do brincar e se transformarão em novos saberes. Nesse processo, perguntas se tornam fundamentais: O que cada criança leva de sua história na Educação Infantil que precisa ser reconhecido e valorizado no Ensino Fundamental? Como garantir que a passagem para o 1º ano não apague a presença de suas infâncias? Que vozes as crianças trazem sobre esse momento e como as escutamos?

Entre conversas, brincadeiras e rituais de rotina, elas começam a compreender relações de tempo e espaço, fortalecem vínculos, organizam suas emoções e constroem expectativas sobre o novo. É nesse sentido que a transição é também um processo de letramento: ler o próprio percurso para escrever o próximo capítulo.

“O avião vermelho”: uma travessia lúdica para o primeiro ano



No grupo 5/6, a transição ganhou asas. As propostas começaram pela construção conjunta de numerais, representando as idades das crianças. Ao perceberem que havia colegas de idades diferentes, formaram pequenas listas com nomes, identificando quem seguiria para o primeiro ano. Nesse movimento, surgiram comparações, contagens, hipóteses e muitas conversas, letramento e numeramento pulsando na prática, sem imposições.

O processo também revelou emoções profundas. KAMILLY chorou ao dizer: “Eu não quero ir para o primeiro ano... agora que eu gostei daqui e descobri que posso ter amigos, não quero sair.” KAYKE, que permaneceria na Educação Infantil, insistia em alto tom: “Eu vou sim para o primeiro ano!” Cada uma falou sobre suas expectativas: MARIA ANTÔNIA - “Eu quero levar para o primeiro ano um lanche saudável. Vou fazer prova de matemática e é muito fácil”. GABRIEL DA SILVA - “Lá vou jogar futebol com meus amigos e vou brincar de vira-vira”. HELOIZA - “Quando eu for mais velha, vou embora sozinha e vou levar celular na escola”. EMANUEL - “Me sinto animado para o primeiro ano”. IRIS - “Eu espero que tenha parquinho para brincar e também vou fazer carinho nos bichinhos. Na escola que vou, minha mãe falou que vai ter bichinho solto”.

Cada criança, à sua maneira, nomeou expectativas, medos e desejos e o grupo acolheu cada fala como parte legítima da transição. A partir dessas vozes, o projeto ganhou vida, as pesquisas do espaço sideral e a metáfora do Avião Vermelho, inspirado no filme: “As Aventuras do Avião Vermelho”, tornaram-se o cenário da travessia. Primeiro veio à construção coletiva de um avião, que despertou perguntas sobre asas, motor, rodas e viagens. As crianças compartilharam experiências: LARA, entre risos, dizia: “É uma pena, que eu fui só uma vez de avião para os Estados Unidos... e logo se corrigiu: “Ah, eu acho que me enganei, eu não fui para os Estados Unidos”.



Assistiram ao filme e criaram desenhos sobre suas descobertas. Em uma cena em que os personagens flutuavam, MARIA ANTÔNIA explicou com segurança: “Isso acontece por causa da gravidade.” A curiosidade impulsionou a narrativa e ampliou horizontes. As crianças foram instigadas a pensar sobre quem estaria a bordo deste avião especial. E, com entusiasmo, elas começaram a encarar o desafio de fazer essa transição com confiança.



Depois, começaram a papietar balões para construir os planetas do Sistema Solar. Entre camadas de cola e jornal, surgiam perguntas sobre asteróides, cometas, galáxias e estrelas, conhecimentos que vinham dos desenhos, dos filmes e das próprias vivências. Em cada gesto, havia investigação, linguagem, registro, cuidado e cooperação.



Por fim, chegou o momento mais esperado: Quem irá no Avião Vermelho rumo ao primeiro ano? Em roda, conversaram sobre a viagem imaginária. Cada criança nomeou quem embarcaria e por quê. A metáfora do voo ajudou-as a compreender que crescer é navegar entre mundos e que a transição é uma aventura que também dá frio na barriga.

Dias depois, KAMILLY, a mesma que chorava no início, dizia estar animada para “embarcar”. O grupo parecia compreender que o avião não “levava embora”, mas levava adiante.

O projeto integrou linguagem oral, registros espontâneos, exploração de números, pesquisa científica, expressão artística, imaginação e cultura, tudo isso sem pressa, sem antecipar alfabetização, mas apresentando o mundo letrado e matemático como experiência viva.



Desejamos que a oportunidade de pegar “carona” no Avião Vermelho como transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental seja uma memória inesquecível para essas crianças. Cada criança segue levando consigo um universo em expansão. E nós, professores, seguimos como as asas que sustentam o voo, sabendo que a infância não cabe em etapas ou pressa ela cabe em travessias.

5.5 Relato de experiência: Projeto de transição NEIM Coqueiros.

Nathalia Luciano Cardoso - Professora de Educação Infantil⁸
e-mail: nathalia.cardoso@prof.pmf.sc.gov.br

O projeto de transição do NEIM Coqueiros, ao qual vamos relatar aqui, iniciou-se no ano de 2023. Neste ano, ações pedagógicas já foram planejadas articulando propostas que aproximassem as crianças do processo de transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

Em 2024, essas ações foram fortalecidas e ampliadas, consolidando a parceria entre o Núcleo de Educação Infantil Municipal Coqueiros e a Escola Básica Municipal Carvalhal. Articulamos junto da direção e supervisão as práticas que desejávamos realizar e estas foram levadas a supervisão da Escola que prontamente aceitou o convite e articulou com os responsáveis pela turma do primeiro ano do ensino fundamental.

A transição passou a integrar de forma mais evidente o PPP (Projeto Político Pedagógico) da unidade no final de 2023 para 2024, o que garantiu não apenas sua continuidade anual, mas também a organização intencional das propostas, tornando-as parte da rotina institucional. Isso assegura que todos os grupos do último ano da Educação Infantil vivenciem experiências que garantam seus direitos a uma transição entre essas etapas que respeite seu pleno desenvolvimento.

O grupo de profissionais do NEIM, em conjunto com a direção, alinhou desde o início dos anos as ações necessárias para garantir que o processo de transição acontecesse de forma leve, gradual e acolhedora para as crianças e suas famílias. Logo na primeira reunião com as famílias, o tema foi apresentado, criando um espaço de diálogo aberto e transparente sobre como essa etapa seria vivenciada ao longo do ano.

As famílias foram acolhidas em suas dúvidas, expectativas e receios, e puderam compreender que a transição não se resume a atividades pontuais, mas sim a um acompanhamento contínuo, construído dia após dia no cotidiano das crianças. Esse movimento inicial contribuiu para fortalecer a confiança na equipe e criar um ambiente de segurança afetiva que sustentou todas as etapas seguintes do projeto.

Neste relato, vamos focar especificamente no ano de 2024. O grupo de crianças do NEIM Coqueiros iniciou o ano recebendo uma visita ilustre na Praia do Riso: a própria Chapeuzinho Vermelho, que lhes enviava cartas repletas de pistas, mistérios e afeto, instigando a curiosidade e o encantamento desde os primeiros dias.

A alegria das crianças diante dessa proposta fez com que ampliássemos o planejamento inicial, incorporando outros contos que emergiram de seus interesses, como Os Três Mosqueteiros e O Rei Arthur.

As comunicações entre personagens e crianças aconteciam por meio de cartas, bilhetes, enigmas e mapas que surgiam em diferentes momentos da rotina. Recebíamos mensagens que chegavam de maneiras inesperadas, e também escrevíamos respostas coletivas, fortalecendo a autoria, a oralidade e a construção conjunta das narrativas. Essa troca constante contribuiu para que a leitura e a escrita estivessem presentes de forma significativa, lúdica e integrada ao projeto de transição.

Nosso fio condutor ao longo do ano foi a Chapeuzinho Vermelho, que volta e meia retornava ao grupo trazendo novas aventuras, apresentando personagens inesperados e instigando as crianças a mergulharem em outras histórias. Esse movimento narrativo foi se entrelaçando ao cotidiano e abrindo portas para que novos contos ganhassem vida na sala, criando um universo mágico que sustentou tanto a ludicidade quanto o olhar investigativo das crianças. Esse universo criativo possibilitou também o envolvimento das crianças de modo a garantir seu envolvimento nas propostas, trazendo voz a crianças que antes pouco se colocavam, mas que imersas nesse universo criativo se sentiram confortáveis para dialogar, imaginar e criar!

No segundo semestre, as crianças foram convidadas a vivenciar um momento muito especial: a chegada dos cadernos e estojos. Esses materiais, tão significativos para a transição ao Ensino Fundamental, não apareceram de forma convencional, mas sim por meio de uma caça ao tesouro na Praia do Riso. Entre mapas, pistas e cartas da Chapeuzinho, as crianças encontraram uma mala antiga, recheada de materiais que simbolizavam a próxima etapa de sua trajetória escolar.

Na Educação Infantil, os materiais são tradicionalmente de uso coletivo, o que contribui para que as crianças aprendam a compartilhar, a negociar e a cuidar de objetos que pertencem ao grupo. No entanto, sabemos que no Ensino Fundamental cada criança precisa cuidar do seu próprio conjunto de materiais. Assim, nossa intenção era, antes de tudo, fortalecer a autonomia, permitindo que elas assumissem gradualmente a responsabilidade por seus lápis, canetinhas, estojos e cadernos.

⁸ Professora de Educação Infantil lotada no NEIM Irmã Sheila.

Esse processo foi construído com cuidado e intencionalidade, respeitando o tempo de cada criança e apresentando essa nova responsabilidade de forma lúdica, significativa e amparada pela brincadeira.

Fomos então convidados a visitar a EBM Carvalhal, onde as crianças foram recebidas com carinho pela turma do primeiro ano. Lá, puderam conhecer os cadernos e materiais utilizados pelos estudantes, ouvir relatos sobre como é a rotina no primeiro ano e tirar dúvidas diretamente com quem já vivencia essa etapa. Realizamos um tour pela escola, visitando a sala de informática, os espaços de leitura e as crianças puderam ter contato com elementos utilizados nas aulas de robótica. Logo após, fomos acolhidas na quadra para uma aula compartilhada de educação física, com circuitos, jogos e brincadeiras que aproximaram os grupos.

De volta ao NEIM, o Grupo 6 decidiu escrever um convite para retribuir a visita. O convite continha um enigma e apresentava a data escrita com sinais em LIBRAS, conectando aprendizagens vividas ao longo do ano. Assim, na data marcada, recebemos a turma do primeiro ano para um Chá da Realeza, preparado cuidadosamente para dialogar com o universo medieval que estávamos imersos. O ambiente foi organizado com elementos da nobreza, garantindo um momento lúdico, acolhedor e significativo de interação entre as crianças. Após o café, os visitantes foram convidados a brincar em nosso parque, fortalecendo vínculos e tornando a experiência ainda mais especial.

Os cadernos foram utilizados como fonte de registro das aventuras que vivenciamos ao longo do ano, e foram muitas aventuras! Andamos de canoa havaiana, fizemos um passeio de barco, percorremos a trilha até uma cachoeira, visitamos uma exposição de arte, conhecemos a Cavalaria da Polícia Militar, a visita ao Projeto Tamar e até realizamos uma festa do pijama, dormindo na própria Unidade Educativa. Cada uma dessas experiências foi registrada pelas crianças, seja por meio de desenhos, escritas espontâneas ou relatos ditados, construindo uma memória significativa e afetiva do ano.

O mundo letrado esteve presente durante toda a trajetória do grupo: nas histórias contadas, narradas ou encenadas; no manuseio dos livros infantis disponíveis para exploração; nas investigações sobre seus próprios nomes e nos nomes dos personagens; e nas escritas que surgiam das brincadeiras e das propostas planejadas, na confecção de receitas culinárias, na nossa experiência com a feira em sala, no acompanhar da metamorfose das borboletas. A leitura e a escrita foram vividas de forma viva, concreta e integrada à rotina, sempre respeitando a natureza da Educação Infantil e seus eixos centrais as interações e brincadeiras.

Mas ainda fomos além. Entendemos que, para nós, as crianças não são apenas consumidoras de cultura, mas também produtoras de cultura. Por isso, para além de apreciarmos os contos infantis, as crianças se aventuraram na criação de suas próprias versões das histórias trabalhadas. Assim, o grupo produziu três livros, com narrativas criadas coletivamente a partir das releituras das obras originais e ilustrados com seus próprios desenhos. Cada livro demonstra a criatividade, oralidade, imaginação e autoria das crianças envolvidas no processo.

O fechamento dessa produção foi marcado pela festa de encerramento, que nesse ano ganhou temática medieval, inspiração do último livro criado, baseado no Rei Arthur. Nessa noite especial, nossas princesas e nossos príncipes autografaram suas obras, vivendo simbolicamente seu primeiro momento como autoras e autores.

Ao fechar o ano, percebemos que a transição não foi um passo, foi e é um caminho tecido com passos pequenos, dados de mãos dadas. Entre cartas, mapas, histórias e tesouros, as crianças descobriram que aprender é também inventar mundos. Foram autoras de livros⁹, protagonistas de aventuras, viajantes de barco, exploradoras de florestas, reis, rainhas, príncipes e princesas de um reino que elas mesmas criaram. E, enquanto isso, silenciosamente, aprendiam a guardar estojos, a organizar cadernos, conquistavam sua autonomia no espaço educativo. E assim, quando autografaram seus próprios livros, não celebraram apenas o fim de um ciclo, celebraram a continuidade possível da infância, celebraram tudo o que se tornou possível quando acreditamos que a transição deve ser leve, sensível, contínua, mágica e profundamente humana.













5.6 Pontes e Travessias: a transição continuada das crianças da Educação Infantil para os Anos Iniciais

Jaqueline Adão¹⁰
Renata Cristine Conceição¹¹
Mônica Wendhausen¹²

Preocupa-nos a transição desse sujeito da educação Infantil para os anos iniciais do ensino fundamental e o seu impacto na continuidade de seus estudos e nas possibilidades de suas aprendizagens. As Diretrizes Curriculares para a educação infantil nos auxilia ao assinalar que para que haja continuidade e dirimir os impactos da transição das crianças para o mundo da escolarização, há de se criar estratégias adequadas que respeitem as vivências experimentadas pelas crianças nos diferentes “momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental)” (Brasil, 2010, p. 29).

Assim, vemos o processo de transição para o ensino fundamental, como um período em que esses sujeitos/crianças experimentam mudanças significativas em seu ambiente educacional com a introdução de novos componentes curriculares, métodos de ensino e desafios acadêmicos. O documento, Reedição das orientações curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, ao citar o artigo 11, das Diretrizes Nacionais da Educação Infantil (Florianópolis, 2022) reforça nossa percepção sobre a importância da transição e afirma que,

Na transição para o Ensino Fundamental a proposta pedagógica deve prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental (Florianópolis, 2022, p. 34).

¹⁰ Professora dos Anos Iniciais da EBM Tapera. e-mail: jaqueline.adao@prof.pmf.sc.gov.br

¹¹ Supervisora Escolar da EBM Tapera. e-mail: renata.conceicao@prof.pmf.sc.gov.br

¹² Orientadora Educacional da EBM Tapera. e-mail: monica.wendhausen@prof.pmf.sc.gov.br

Ainda, a BNCC (Brasil, 2028; Ortigara et al, 2022) coloca que para garantir a integração das crianças nos anos iniciais é necessário valorizar e promover situações lúdicas que articulem as experiências vivenciadas pelas crianças na educação infantil. Esta articulação, segundo Ortigara (et al, 2028, p. 471) “garantirá a continuidade da aprendizagem dos alunos de forma progressiva [...]” respeitando os tempos, espaços e as “[...] mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento, que repercutem em suas relações com os outros, com o mundo e consigo mesmas”.

Destarte, acreditamos ser essencial colocarmos que o óculos paradigmático no qual observamos e atuamos nesse projeto, está alicerçado no paradigma histórico cultural e de abordagem crítica, na busca de uma educação humanizadora, emancipatória e inclusiva, tendo como foco a valorização da vida e da pessoa, respeitando todas as suas diferenças e especificidades. (Florianópolis, 2016).



Inicialmente, torna-se importante contextualizarmos de onde falamos, para isto, iniciamos com a pergunta: O que é ser criança na Escola do Futuro? Logo, A Escola do Futuro: EBM TAPERA se fez escola no dia 17 de fevereiro de 2020 e fica localizada no Bairro Tapera em Florianópolis. No entanto, ela já estava sendo gestada há algum tempo nos documentos oficiais do Banco Internacional de Desenvolvimento (BID) e na cabeça de algumas professoras e professores dessa Rede Municipal de Ensino (RME). Dizemos isso porque esse projeto de escola é uma tentativa de colocar dentro de um prédio escolar, uma proposta que se faz inovadora, não porque elas não existiam, mas porque são frutos da vontade explícita daquilo que sonharam juntas/os e, por vezes, solitariamente, num fazer educação do esperar. (Freire, 2012).

Enfim, o objetivo deste projeto é acolher e proporcionar às crianças um ambiente seguro, estimulante e de escuta, por meio de práticas educativas adequadas ao tempo e espaço de suas infâncias, respeitando seus interesses e demandas, levando-os a querer estar e aprender na escola.

5.7 Antes da ponte há um caminho a percorrer: cartas endereçadas, percursos escolhidos...

Queridos leitores, há de se indicar os caminhos e mapear os percursos desse processo. Caminhos que se fazem de todos e todas, mas que se inicia na escola, com um coletivo de professoras, coordenadoras e direção, de pessoas que se envolvem com o alimento e o cuidado com o espaço educativo.

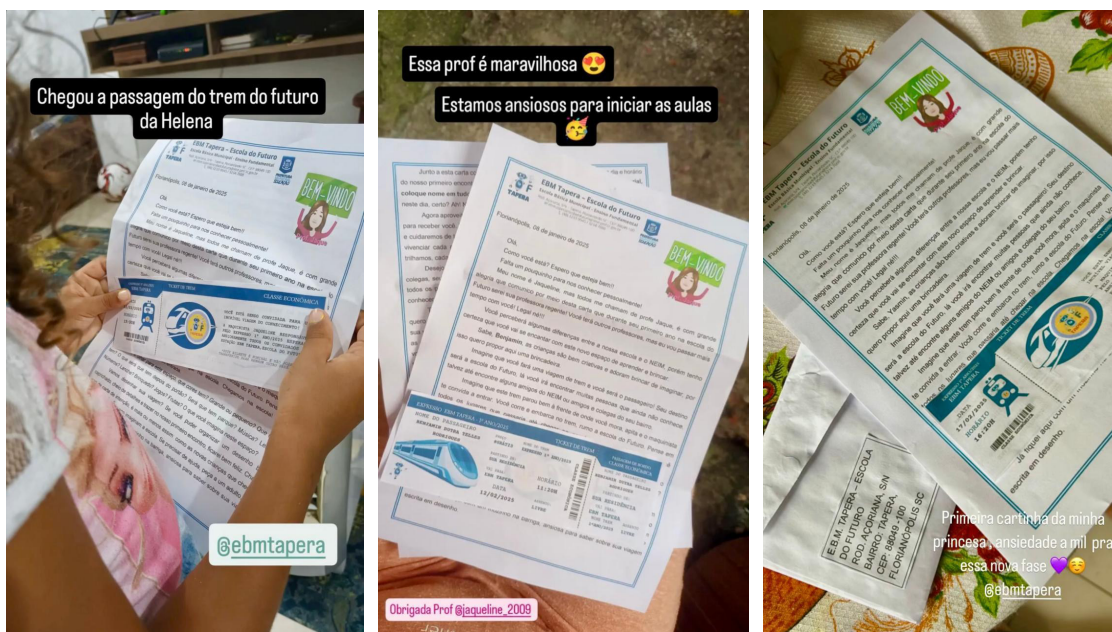
Nesse entremear de corpos que se encontram e se fazem educadoras, iniciamos nosso trabalho com um planejamento que se faz participativo e traz muitas falas, experiências, ideias e que se preocupam com um fazer pedagógico acolhedor, que busca dar visibilidade a todas as pessoas envolvidas nesse processo.

Assim, a organização das propostas visam o acolhimento, o respeito e a inserção de crianças, famílias e profissionais que farão parte do ano letivo vigente, preocupando-se não somente com o sucesso desses sujeitos no processo de alfabetização mas também, a vontade de aprender e estar na escola.

Partindo disso, a primeira ação que se faz para que ocorra um processo de transição suave e adequada às necessidades das crianças, são as **(1) visitas e encontros dos NEIMs do bairro na escola**. Esses encontros geralmente ocorrem no segundo semestre do ano que antecede a chegada das crianças da educação infantil para o primeiro ano. Aqui, a ideia é realizar uma maior integração entre ambas as etapas. Integração entre as crianças e as professoras que atuam/atuarão com elas. O contato inicial com os NEIMs é realizado pela equipe pedagógica. Depois dessa primeira conversa, as professoras dos NEIMs são incentivadas a prepararem as crianças para a visita na escola e depois, são enviados convites pela escola no intuito de instigá-las e mantê-las curiosas sobre o novo ciclo que a de vir.

Ainda, por meio de um planejamento participativo, as crianças e professoras do 1º ano elaboraram lembrancinhas para os/as pequenos/as visitantes que logo, farão parte desse novo percurso. Desse jeito, damos as mãos às crianças e professoras e como Elisa, no trecho do livro “A Poesia do encontro” (Lucinda; Alves, 2023, p. 143), anunciamos: “Dá-me uma mão a mim. E a outra a tudo que existe. E assim vamos os três pelo caminho que houver, saltando e cantando e rindo e gozando o nosso segredo comum”.

Nosso **(2) segundo encontro ocorre por meio de cartas**. Cartas escritas e endereçadas pela professora do 1º ano às famílias. Cartas enviadas via correio às crianças que ingressaram no 1º ano após o período de matrícula. A carta chega ainda em janeiro, no período de férias escolares e como lembra Rubem Alves (2023, p. 72) sobre as cartas escritas por Goethe em seu livro “Os sofrimentos do jovem Werther”, “[...] o sentido da carta não é dar a notícia, mas é um sentido mágico, como se por magia, por contágio, o papel da carta ficasse impregnado do corpo de um para poder chegar ao outro, ser tocado pelo outro...”. Assim, esse gesto acolhedor traduz um “Você faz parte! Estamos aguardando sua chegada” e os convida para um encontro personalizado entre família, criança e as pessoas que os atenderão durante o percurso educativo.



(3) O encontro na qual foram convidados ocorre nos primeiros dias do ano letivo. A professora os atende com dia e hora agendados na carta enviada. Neste encontro, realizamos uma entrevista com a família, planejada e organizada para acontecer num período e espaço acolhedor. A cada família é reservado o tempo de 45 minutos. Para esse movimento, os três primeiros dias letivos são destiandos para esse primeiro acolhimento, família e escola, de forma individual e personalizada. Ressaltamos que este momento é dedicado para conhecer melhor a rotina de famílias e crianças; inteirar-se sobre o histórico de escolarização da criança; apresentar para a criança o espaço da escola e auxiliá-las no processo de inserção; conhecer os demais professores que irão atendê-la; entregar horários, documentos e inseri-las em grupos de whatsapp, criando um primeiro laço de confiança entre esses sujeitos e a escola. Também, é um tempo de criar vínculos e despertar sentimento de segurança e aconchego para as famílias, abrindo portas para uma comunicação ativa durante todo o ano. Convidamos também, as crianças a presenciarem num desenho, o que imaginam ser o 1º ano. Assim, educamos nosso olhar para não somente ver, mas sentir o que esses “outros” estão a “emocionar”. Rubem Alves (2023, p.72) nos coloca que: “É verdade. E não só a memória, traz a presença. Presentifica. [...] a pessoa terá mais condições para saborear a arte, a vida, se puder educar seu ouvido, seu olhar, sua capacidade de se emocionar. A escola precisa se preocupar com a felicidade dos alunos.



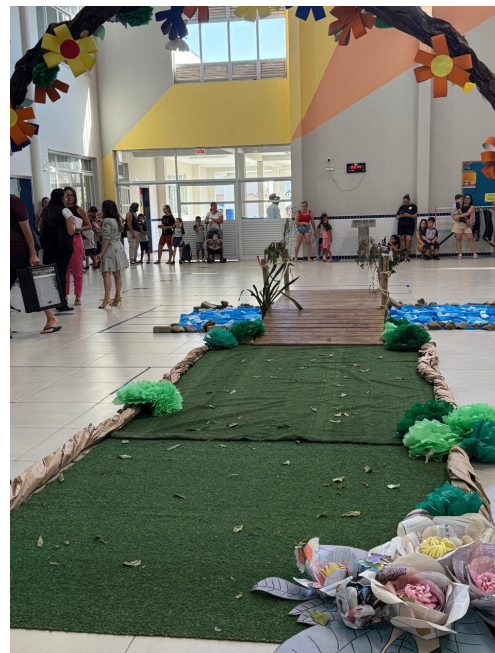
A travessia: a passagem de um ponto ao outro pelas mãos de muitos outros, um breve relato.

“Clara passeava no jardim com as crianças. O céu era verde sobre o gramado, a água era dourada sob as pontes, outros elementos eram azuis, róseos, alaranjados, [...], a menina pisou a relva para pegar um pássaro, o mundo inteiro, a Alemanha, a China, tudo era tranquilo em redor de Clara”.

Talvez, seja Drummond (2022) que signifique este momento da passagem das crianças e famílias para o mundo escolarizado, um mundo que traz as expectativas desses sujeitos que veem a travessia na ponte e sob ela, o despertar para a leitura, literatura, dos tempos que foram, relevos e ventos. Assim, para que pudéssemos fazê-lo, convidamos esses Outros, para acompanhar essa travessia em toda a sua concretude, por uma ponte gestada e construída por muitas mãos. Foi entre sorrisos nervosos, carinhas espantadas, pezinhos felizes, com as mãos enlaçadas nas mãos e corações cheios de pai e mãe, que esse sujeitos pueris atravessaram e se atravessam, fazendo o rito de passagem, que leva o brincar como ferramenta para o conhecer e o saber de si, do outro e do mundo.

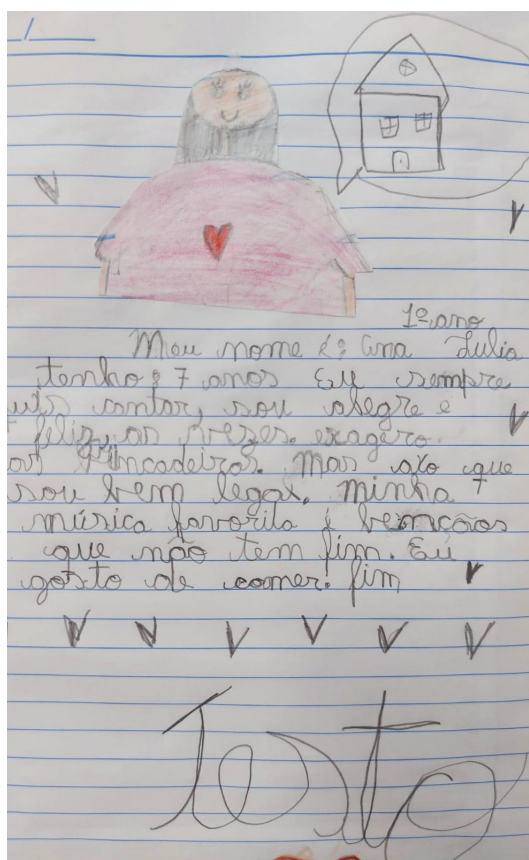


A travessia da ponte marcou outros encontros nesses primeiros dias de 2024. Houve reunião com as famílias atravessada por uma noite quente de fevereiro, para “anunciar” as rotinas, horários de chegadas e partidas, momentos de comunhão e refeições e a apresentação da carta de intenções, caminhos de nossa proposta curricular, canais de comunicação e as atividades de pesquisa e estudos que envolvem saídas de estudo, metodologias diferenciadas, ações em conjunto, trazendo para a escola, a parceria tão sonhada com as famílias.



No entanto, o período de inserção das crianças na escola vai muito além da primeira semana. Lembrando que a inserção fala dos tempos e espaços das crianças e não dos adultos. Que, por isso, seja notadamente necessário algumas adequações considerando: horários, posturas dos pais e dos professores/as, mudança de rotina, dentre outras, em direção a uma escola mais acolhedora, que transmita às crianças e famílias confiança e segurança.

Assim, em 2024, a primeira semana de adequação das crianças ao mundo escolar envolveu, além da Passagem na Ponte; a contação de histórias com a Cia Mafagafos; Atividade de inserção dos professores de área e espaço de afeto.



Enfim, na continuidade desse caminho, planejamos momentos coletivos e sistematizados em pequenos grupos para dar a atenção necessária às necessidades, demandas e curiosidades de cada criança e de todas elas. Momentos pensados a partir do desvelamento de suas vidas, captadas nas entrevistas, falas, olhares e sentidos; momentos traduzidos pela ludicidade, pelo brincar sério que caracteriza o aprendizado infantil. Oportuniza então, às crianças a experimentar, vivenciar e investigar as coisas do mundo, entrar em contato com seus próprios saberes e dos outros, adultos ou seus pares, nos levando a uma outra proposta: explorar os territórios infantis e perceber as fronteiras que estão entre o brincar e o conhecer. E encharcadas dessas ideias, de uma ação pedagógica amorosa e gestada por um acolher compartilhado com as professoras/es e profissionais, que fazem na escola o projeto político pedagógico acontecer nos anos iniciais, é que iniciamos esse trabalho de muitas mãos, “esperançando” um percurso de desafios e tensionamentos, mas com a certeza que juntas/os podemos construir, além de pontes, outras travessias pelas fronteiras do saber/sentir/ser criança na Escola do Futuro: EBM. Tapera.

CONSIDERAÇÕES

Este documento consolida um trabalho coletivo da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis para orientar, com coerência e continuidade, a transição entre a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, compreendendo esse percurso como um processo gradual, intencional e sensível às especificidades da infância. Ao longo do texto, reforça-se que a transição não deve significar ruptura de princípios (exploração, diálogo, brincadeira, interações), mas ressignificação e ampliação dessas experiências por meio da organização pedagógica de tempos, espaços, materiais e propostas, assegurando às crianças um papel ativo e protagonista em seus processos de aprendizagem e desenvolvimento.

Nesse sentido, as Expectativas de Aprendizagem, os Mapas de Progressão e os Quadros de Orientações Pedagógicas para a Progressão das Aprendizagens / Caminho Formativo são apresentados como um conjunto articulado de referências para o trabalho docente, não se configurando como listas de conteúdos, mas como subsídios para planejar, observar, registrar e sustentar a tomada de decisões pedagógicas fundamentadas. Esses instrumentos fortalecem a avaliação formativa e a qualificação das propostas pedagógicas, considerando as evidências que emergem das produções, falas, interações e estratégias mobilizadas pelas crianças. O documento reafirma, ainda, o compromisso da Rede com a garantia do direito de todas as crianças chegarem ao final do 2º ano do Ensino Fundamental alfabetizadas, assegurando intencionalidade pedagógica, acompanhamento contínuo e coerência curricular ao longo do percurso formativo.

Ao estabelecer diálogo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e com os pactos nacionais, articulando-os aos referenciais curriculares próprios da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, o presente material reafirma e valoriza a trajetória histórica, política e pedagógica construída no âmbito do município. Configura-se, desse modo, como um instrumento de alinhamento pedagógico entre etapas, que respeita as especificidades da Rede e contribui para a consolidação de práticas pedagógicas consistentes, coerentes e equitativas, orientadas ao desenvolvimento integral das crianças e à promoção de aprendizagens socialmente significativas.

Nesse contexto, o documento fundamenta-se em referenciais estruturantes da RMEF, dentre os quais se destacam as Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil (2010), as Orientações Curriculares para a Educação Infantil (2012), a Reedição das Orientações Curriculares (2022) e a Matriz de Referência Curricular da RMEF – Anos Iniciais (2025), reafirmando a centralidade da documentação curricular de Florianópolis como base normativa e orientadora para a organização do trabalho pedagógico e para a garantia da continuidade do percurso formativo das crianças.

Ao final, o presente documento reafirma uma diretriz estruturante da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis: a transição entre etapas deve assegurar continuidade curricular e coerência pedagógica às crianças, evitando antecipações indevidas, bem como rupturas ou lacunas de natureza metodológica. Por meio dos Mapas de Progressão e dos Quadros de Orientações Pedagógicas para a Progressão das Aprendizagens, a Rede explicita um percurso comum que subsidia o planejamento, o ensino, a observação e a mediação pedagógica, sustentando a avaliação formativa e a diferenciação das propostas como dimensões permanentes do trabalho docente.

Dessa forma, o documento se afirma como a expressão de um compromisso coletivo: garantir experiências de aprendizagem significativas desde a Educação Infantil, assegurar uma progressão consistente ao longo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e, sobretudo, assegurar que todas as crianças se desenvolvam com equidade, tendo o direito de aprender efetivamente respeitado, acompanhado e sustentado em cada contexto educativo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução. CNE/CEB n. 5, de 17 de dezembro de 2009. Brasília, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

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

BRASIL. Critérios para um Atendimento que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças. Ministério Educação e Cultura. 2009.

BRASIL. Indicadores da Qualidade na Educação Infantil. Ministério da Educação e Cultura. 2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº. 20/2008 de Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução n. 05/2009 - Câmara da Educação Básica. Brasília, 2009a.

BRASIL. Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Brasília, DF: Presidência da República, 2023. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-11.556-de-12-de-junho-de-2023-489126833> Acesso em: novembro de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Brasília, DF: MEC, [2024a]. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/institucionais/compromisso-nacional-crianca-alfabetizada.pdf> Acesso em: novembro de 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/ Conselho de Educação Básica. Resolução CNE/CBE nº 1, de 17 de Outubro de 2024. Institui as Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 22 de Outubro de 2024. Edição: 2025, seção: 1, p. 40.

BRASIL. Ministério da Educação. Compromisso Nacional Toda Matemática. Brasília, DF: MEC, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/toda-matematica> Acesso em: novembro de 2025.

BRASIL. Resolução CNE n. 04/2010 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14906&Itemid=866. Acesso: ago. 2025.

BRASIL. Lei 13.445 de 24 de maio de 2017. Institui a Lei de Migração. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm . Acesso em: 13 jun. 2025.

BRASIL. Lei nº 11.274, 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Diário Oficial da União. Brasília: 2006.

COUTINHO, A. S.. A formação continuada das supervisoras da Educação Infantil: em pauta as especificidades da área. In: POOLI, J. P.; ROSA, L. Dias; FERREIRA, V. M. R (Org.). Coordenação pedagógica: a formação e os desafios da prática nas escolas. Curitiba: Appris, 2018.

FERNANDES, Natália. Os direitos das crianças nas encruzilhadas da proteção e da participação. Revista zero-a-seis. Florianópolis, SC, v.07, n.12, jul./dez. 2005.

FLORIANÓPOLIS. Reedição das Orientações Curriculares para Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Florianópolis: Prefeitura Municipal de Florianópolis, Secretaria Municipal de Educação, 2022.

FLORIANÓPOLIS. Orientações Curriculares para a Educação Infantil Municipal. Florianópolis: Prefeitura Municipal de Florianópolis, Secretaria Municipal de Educação, 2012.

FLORIANÓPOLIS. Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Florianópolis: Prefeitura Municipal de Florianópolis, Secretaria Municipal de Educação, 2015.

FLORIANÓPOLIS. Secretaria Municipal de Educação. Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil. Florianópolis: SME: PRELO: 2010.

FLORIANÓPOLIS. Orientações para o processo de inserção das crianças na Educação Infantil. Florianópolis: Prefeitura Municipal de Florianópolis, Secretaria Municipal de Educação, 2023. Disponível em: https://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/11_02_2019_14.18.40.72ca5405f48d27920ab6eb-76d811a658.pdf Acesso em: out.2025.

FLORIANÓPOLIS. Diretrizes Curriculares para Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Florianópolis: Prefeitura Municipal de Florianópolis, Secretaria Municipal de Educação, 2015.

FLORIANÓPOLIS. Plano Municipal de Educação (2015-2025). Lei Complementar nº 546, de 12/01/2016. 134 p. 2016.

FLORIANÓPOLIS. Estatuto dos servidores municipais de Florianópolis. Lei nº 063/2003. Florianópolis.

FLORIANÓPOLIS. Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Florianópolis: Prefeitura Municipal de Florianópolis, Secretaria Municipal de Educação, 2016.

FLORIANÓPOLIS. Matriz Curricular para Educação das Relações Étnico-Raciais na Básica. Florianópolis: Prefeitura Municipal de Florianópolis, Secretaria Municipal de Educação, 2016.

FLORIANÓPOLIS. A Educação Física na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Florianópolis: Prefeitura Municipal de Florianópolis, Secretaria Municipal de Educação, 2016.

FLORIANÓPOLIS. Base Nacional Comum Curricular e os documentos curriculares municipais da educação infantil de Florianópolis: recontextualização curricular. Florianópolis: Prefeitura Municipal de Florianópolis, Secretaria Municipal de Educação, 2021.

FLORIANÓPOLIS. Roteiro para escolher bons livros para as crianças. Florianópolis: Prefeitura Municipal de Florianópolis, Secretaria Municipal de Educação, 2022.

FLORIANÓPOLIS. Orientações para o uso das mídias e tecnologias na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Florianópolis: Prefeitura Municipal de Florianópolis, Secretaria Municipal de Educação, 2024.

FLORIANÓPOLIS. Educação Inclusiva: fatos, fotos e fundamentos. Florianópolis: Prefeitura Municipal de Florianópolis, Secretaria Municipal de Educação, 2023.

FLORIANÓPOLIS. Instrumento de Avaliação de Contexto da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Florianópolis: Prefeitura Municipal de Florianópolis, Secretaria Municipal de Educação. 2023.

FLORIANÓPOLIS. Prefeitura. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Educação Infantil. Reedição das Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Florianópolis, SC, 2022.

FLORIANÓPOLIS. Secretaria Municipal de Educação. Programa Municipal Floripa Alfabetizada. Florianópolis: SME: no prelo, 2024.

FLORIANÓPOLIS. Secretaria Municipal de Educação. Matriz de Referência Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis - Anos Iniciais. Florianópolis: SME: no prelo, 2025.

KRAMER, S. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: Educação Infantil e/é fundamental. Revista Educação & Sociedade. Campinas, v.27, n.96, p.797-818, out. 2006.

MELLO, S.A. A apropriação da escrita como um instrumento cultural complexo. IN: MENDONA, S. G. de L.; MILLER, S. (org). Vigotski e a escola atual. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2006.

MELLO, S. A. Contribuições da Educação Infantil para a formação do leitor e produtor de textos. In: FLORIANÓPOLIS. Diretrizes Educacionais Pedagógicas para Educação Infantil. Florianópolis: Prelo Gráfica & Editora Ltda, 2010.

MELLO, S. A. Ensinar e Aprender a Linguagem Escrita na Perspectiva Histórico-Cultural. Psicologia Política. Vol. 10. Nº 20. Pp. 329-343. Jul. – Dez. 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza et al. (orgs.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1999.

MOSS, P. Qual o futuro da relação entre a Educação Infantil e o ensino obrigatório? Cadernos de Pesquisa. São Paulo, v.41, n.142, p.142-159, jan./abr. 2011.

PRATS, E.E. O lugar da infância nas políticas curriculares para as crianças de seis anos: o contexto da prática em análise. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, Florianópolis, 2023.

QUINTEIRO, J.; CARVALHO, D. C. de. Articulação entre Educação Infantil e Anos Iniciais: o direito à infância na escola! IN: FLÓR; Dalânea Cristina; DURLI, Zenilde. Educação Infantil e formação de professores. Florianópolis: Editora da UFSC, 2012.

ROCHA, E. C. Diretrizes Educacionais Pedagógicas para Educação Infantil. In: FLORIANÓPOLIS. Diretrizes Educacionais Pedagógicas para Educação Infantil. Florianópolis: Prelo Gráfica & Editora Ltda, 2010.

SOUZA, E. E. P. A formação continuada do professor alfabetizador nos cadernos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

VIGOTSKI, L. S. Psicologia, educação e desenvolvimento: escritos de Vigotski. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

VYGOTSKY, L. S. Obras Escogidas. Vol. III. Madrid: Visor, 2000.



**PREFEITURA DE
FLORIANÓPOLIS**
EDUCAÇÃO

Floripa **Mais** **Aprendizagem**

Plano Estratégico

▶ 2025-2028