

MANUAL DO  
PROFESSOR

ALFREDO BOULOS JÚNIOR

# A CONQUISTA

## HISTÓRIA

Ensino Fundamental - Anos Iniciais  
Componente: História

1

CÓDIGO DA COLEÇÃO  
**0133P230102000040**  
PNLD 2023 • OBJETO 1  
Material de divulgação  
Versão submetida à avaliação

FTD

MATERIAL PARA DIVULGAÇÃO DA EDITORA FTD  
REPRODUÇÃO PROIBIDA

# A CONQUISTA

## HISTÓRIA

Ensino Fundamental - Anos Iniciais  
Componente: História



「MANUAL DO  
PROFESSOR」

### ALFREDO BOULOS JÚNIOR

Doutor em Educação (área de concentração: História da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Mestre em Ciências (área de concentração: História Social) pela Universidade de São Paulo.

Lecionou nas redes pública e particular e em cursinhos pré-vestibulares.

É autor de coleções paradidáticas.

Assessorou a Diretoria Técnica da Fundação para o Desenvolvimento da Educação – São Paulo.

**Direção-geral** Ricardo Tavares de Oliveira**Direção editorial adjunta** Luiz Tonolli**Gerência editorial** Natalia Tacetti**Edição** João Carlos Ribeiro Junior (coord.)Luís Gustavo Reis, Raphael Fernandes, Carolina Bussolaro Marciano,  
André Amano, Vivian Ayres, Maiza Garcia Barrientos Agunzi, Bárbara Berges,  
Rosane Cristina Thahira, Renata Paiva Cesar, Siomara Sodré Spinola**Preparação e revisão de textos** Viviam Moreira (sup.)

Fernando Cardoso, Paulo José Andrade

**Gerência de produção e arte** Ricardo Borges**Design** Daniela Máximo (coord.)

Bruno Attili, Carolina Ferreira, Juliana Carvalho (capa)

**Imagem de capa** Dayane Raven**Arte e Produção** Vinícius Fernandes (sup.)

Sidnei Moura, Jacqueline Nataly Ortolan (assist.), Marcelo dos Santos Saccomann (assist.)

**Diagramação** Nany Produções Gráficas**Coordenação de imagens e textos** Elaine Bueno Koga**Licenciamento de textos** Érica Brambila, Bárbara Clara (assist.)**Iconografia** Jonathan Santos, Ana Isabela Pithan Maraschin (trat. imagens)**Ilustrações** Alexandre Matos, Amanda Grazini, Edson Faria, Evandro Marenza, Fabiana  
Faialo, Fabiana Salomão, Leandro Ramos, Leninha Lacerda,  
Léo Fanelli/Giz de Cera, Lucas Farauj, Roberto Weigand, Sílvia Otofujii,  
Vanessa Alexandre, Waldomiro Neto**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Boulos Júnior, Alfredo

A conquista : história : 1º ano : ensino  
fundamental : anos iniciais / Alfredo Boulos  
Júnior. -- 1. ed. -- São Paulo : FTD, 2021.

Componente: História.

ISBN 978-65-5742-495-7 (aluno – impresso)

ISBN 978-65-5742-496-4 (professor – impresso)

ISBN 978-65-5742-505-3 (aluno – digital em html)

ISBN 978-65-5742-506-0 (professor – digital em html)

1. História (Ensino fundamental) I. Título.

21-72386

CDD-372.89

**Índices para catálogo sistemático:**

1. História : Ensino fundamental 372.89

Cibele Maria Dias – Bibliotecária – CRB-8/9427

Reprodução proibida: Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610  
de 19 de fevereiro de 1998. Todos os direitos reservados à

EDITORA FTD.

Rua Rui Barbosa, 156 – Bela Vista – São Paulo – SP  
CEP 01326-010 – Tel. 0800 772 2300  
Caixa Postal 65149 – CEP da Caixa Postal 01390-970  
www.ftd.com.br  
central.religacionamento@ftd.com.brEm respeito ao meio ambiente, as folhas  
deste livro foram produzidas com fibras  
obtidas de árvores de florestas plantadas,  
com origem certificada.Impresso no Parque Gráfico da Editora FTD  
CNPJ 61.186.490/0016-33  
Avenida Antonio Bardella, 300  
Guarulhos-SP – CEP 07220-020  
Tel. (11) 3545-8600 e Fax (11) 2412-5375

# SUMÁRIO

## **MATERIAL DE APOIO AO PROFESSOR ..... IV**

1. Ler e escrever: um compromisso de todas as áreas..... IV
2. A Base Nacional Comum Curricular ..... VI
3. Alfabetização ..... IX
4. Protagonismo do aluno ..... XIV
5. Ensino de História e a nova concepção de documento ..... XIV
6. Por que estudar a temática afro e a temática indígena? ..... XXI
7. Orientações para o uso da internet ..... XXII
8. Conceitos-chave da área de História ..... XXIII

## **SEÇÃO INTRODUTÓRIA ..... XXVII**

9. Quadro de conteúdos da coleção.....XXVII
10. Avaliação .....XXIX
11. Matriz articuladora deste volume .....XL

## **BIBLIOGRAFIA COMENTADA.....XLVI**

## **ORIENTAÇÕES ESPECÍFICAS PARA ESTE VOLUME ..... 1**

# MATERIAL DE APOIO AO PROFESSOR

Esta coleção para os anos iniciais do Ensino Fundamental tem alguns pilares de sustentação, que listamos a seguir.

## 1. LER E ESCREVER: UM COMPROMISSO DE TODAS AS ÁREAS

O desenvolvimento da competência leitora e escritora é responsabilidade de todas as áreas de conhecimento, e não somente da área de Língua Portuguesa. Entendemos que ler e escrever é um compromisso de todas as áreas, como Matemática, Geografia e também História.

Isso ajuda a explicar a ênfase que demos à leitura e à escrita nos cinco volumes. A História, importante ciência humana, pode e deve dar uma contribuição decisiva nesse processo, e uma das condições para isso é o trabalho planejado com diferentes tipos de textos e com uma diversidade de linguagens (cinematográfica, fotográfica, pictórica; a dos quadrinhos, a da charge, a da literatura, a dos jornais, entre outras).

Boa parte do que os alunos aprendem nas aulas de História é resultado da leitura (de textos e imagens), daí a importância de familiarizá-los também com os procedimentos de leitura, específicos e diferenciados, e adequados a cada um desses registros. Sem nos adentrarmos na discussão teórica sobre o assunto, é importante lembrar que imagem e texto possuem estatutos diferentes e demandam tratamentos e abordagens diferenciados.

Sabendo-se que a leitura possibilita o acesso a conteúdos e conceitos históricos, a tarefa de ensinar a ler e escrever deve ser vista como parte integrante de um curso de História para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Ao receberem um tratamento adequado, os textos e as imagens deixam de servir só para ilustrar ou exemplificar um determinado tema e passam a ser materiais a serem interrogados, confrontados, comparados e contextualizados.

Com esse objetivo, estimulamos a leitura de diferentes gêneros de texto e exploramos de forma sistemática a leitura e a interpretação de imagens fixas. Além disso, incentivamos a escrita, inclusive porque ler e escrever são competências interdependentes e complementares. Eis uma contribuição de especialistas no assunto:

O que seria ler e escrever nas diferentes áreas do currículo escolar? Esse é um dos objetivos que estabelecemos para este livro: desconfinar a discussão sobre leitura e escrita, ampliando o seu âmbito desde a biblioteca e a aula de português para toda a escola. E um dos méritos desse desconfinamento foi a descoberta da leitura e da escrita como confluências multidisciplinares para a reflexão e ação pedagógica.

[...]

Temos claro que ler e escrever sempre foram tarefas indissociáveis da vida escolar e das atribuições dos professores. Ler e escrever bem forjaram o padrão funcional da escola elitizada do passado, que atendia a parcelas pouco numerosas da população em idade escolar. Ler e escrever massiva e superficialmente tem sido a questão dramática da escola recente, sem equipamentos e estendida a quase toda a população.

A sociedade vê a escola como o espaço privilegiado para o desenvolvimento da leitura e da escrita, já que é nela que se dá o encontro decisivo entre a criança e a leitura/escrita. Todo estudante deve ter acesso a ler e escrever em boas condições, mesmo que nem sempre tenha uma caminhada escolar bem traçada. Independente de sua história, merece respeito e atenção quanto a suas vivências e expectativas. Daí a importância da intervenção mediadora do professor e da ação sistematizada da escola na qualificação de habilidades indispensáveis à cidadania e à vida em sociedade, para qualquer estudante, como são o ler e o escrever.

NEVES, Iara C. Bitencourt *et al.* (org.). **Ler e escrever**: compromisso de todas as áreas. 9. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011. p. 15-16.

Dáí termos usado, nesta nossa obra, textos historiográficos, históricos, literários, biográficos, depoimentos, entrevistas, notícias, obras de arte, fotografias, desenhos, charges, caricaturas, tiras de quadrinhos, mapas, gráficos, tabelas, cartazes de propaganda, entre outros.

É esse trabalho sistemático e planejado que permitirá aos alunos, leitores e escritores, com a mediação do professor, conquistar autonomia para ler e contextualizar textos e imagens. Nesta coleção, além da importância dada à leitura e à interpretação, buscamos estimular também o desenvolvimento da competência escritora.

### ► 1.1. NÃO BASTA ENSINAR HISTÓRIA

Para uma boa formação, os alunos precisam entender bem o que leem e saber pensar e escrever.

[...] Há muitas formas de orientar os alunos a ler o texto histórico, desviando-os da terrível decoreba. Um exemplo, à maneira de um jogo de desconstrução e reconstrução, é propor-lhes que identifiquem, a partir de uma espécie de “perguntas-chave”, as informações básicas existentes, digamos, num capítulo do livro didático: o acontecimento principal e os secundários (o quê?); os agentes históricos envolvidos – grupos sociais, instituições, indivíduos e seus respectivos interesses e motivações (quem?); o período histórico e as datas mais importantes (quando?), o lugar geográfico, político, social (onde?). Com base nessas respostas, que mais adiante serão enriquecidas com respostas de outras perguntas (como? e por quê?), o aluno poderá redigir seu texto-resumo, no qual irão figurar as informações essenciais. Essa sinopse do fato histórico é o “esqueleto”, o núcleo desse fato, e é também o que vai possibilitar ao aluno se situar no tempo, no espaço, na história, é o seu “chão” histórico, é a base para argumentação. [...]

RIBEIRO, Marcus Venício. Não basta ensinar história. *Revista Nossa História*, ano 1, n. 6, p. 76-78, abr. 2004.

## ► 1.2. O QUE SE ESPERA QUE O ALUNO ESCREVA EM HISTÓRIA?

O texto a seguir é de Fernando Seffner, mestre em Sociologia, doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

A leitura e a escrita de textos históricos devem levar em conta a necessidade de explicação e utilização de conceitos. Conceitos entendidos aqui como ferramentas de análise, e como possibilidade de universalizar uma discussão. Trabalhamos em história sempre com a análise de situações determinadas. Discutir a qualidade da escrita histórica envolve analisar os recursos conceituais utilizados, as fontes consultadas, a problemática construída, as questões propostas e o estilo narrativo.

[...]

Ler é compreender o mundo, e escrever é buscar intervir na sua modificação. Ao pedir que o aluno escreva um texto de análise histórica, estaremos sempre buscando extrair dele uma posição frente à discussão. Portanto, estamos trabalhando no sentido de que cada aluno desenvolva uma capacidade argumentativa própria, utilizando conceitos claros, num ambiente democrático de troca de ideias e convívio de opiniões diferenciadas. Isso colabora para a formação da identidade política de cada aluno. O que não podemos permitir é que as atividades de leitura e escrita na aula de história se transformem num ritual burocrático, em que o aluno lê sem poder discutir, responde questionários mecanicamente e escreve texto buscando concordar com o professor para ter sua boa nota assegurada. [...]

SEFFNER, Fernando. Leitura e escrita na história. In: NEVES, Iara Conceição Bitencourt (org.). **Ler e escrever:** compromisso de todas as áreas. 9. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011. p. 119-120.

## 2. A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Esta coleção foi escrita no contexto de um amplo debate nacional em torno da construção de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que define as aprendizagens essenciais a que todos os alunos devem ter direito ao longo da Educação Básica.

### ► 2.1. A LEGISLAÇÃO QUE DÁ SUPORTE À BNCC

A BNCC está respaldada em um conjunto de marcos legais. Um deles é a Constituição de 1988, que, em seu artigo 210, já determinava que: “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> BRASIL. Casa Civil. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 30 jul. 2021.

Outro marco é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), que, no inciso IV de seu Artigo 9º, afirma:

cabe à União [...] estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96)**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 30 jul. 2021.

A LDB determina também que as competências e diretrizes são comuns, os currículos são diversos.

Esta relação entre o básico-comum e o que é diverso está presente no Artigo 26 da LDB, que diz que:

os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96)**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 30 jul. 2021.

Disso decorre que o currículo a ser construído deve, então, ser contextualizado. Entende-se por contextualização: a inclusão e a valorização das diferenças regionais, ou mesmo locais, e o atendimento à diversidade cultural.<sup>2</sup> Isso é coerente com o fato de que o foco da BNCC não é o ensino, mas a aprendizagem como estratégia para impulsionar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades.

## ► 2.2. A BNCC E A BUSCA POR EQUIDADE

A busca por equidade na educação demanda currículos diferenciados e afinados com as inúmeras realidades existentes no país. A equidade leva em conta também a variedade de culturas constitutivas da identidade brasileira. E, além disso, reconhece a diversidade de experiências que os alunos trazem para a escola e as diferentes maneiras que eles têm de aprender.

A busca por equidade visa também incluir grupos minoritários, como indígenas, ciganos, quilombolas e o das pessoas que não tiveram a oportunidade de frequentar uma escola. E se compromete com alunos com algum tipo de deficiência, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas, conforme estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/15).

<sup>2</sup> Outro marco legal em que a BNCC se apoia é na Lei nº 13.005, de 2014, que promulgou o Plano Nacional de Educação. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 30 jul. 2021.

A busca por equidade quer, enfim, propiciar igualdade de oportunidades para que todos possam ingressar, aprender e permanecer na instituição escolar. Uma escola pensada e organizada com base nesse princípio estará aberta à pluralidade e à diversidade, garantindo, assim, que todos possam desenvolver habilidades e competências requeridas no mundo contemporâneo. E conseguirá acolher e estimular a permanência dos estudantes na instituição escolar, independentemente de etnia, religião ou orientação sexual.

## ▶ 2.3. BNCC E CURRÍCULOS

A BNCC e os currículos estão afinados com os marcos legais citados nesta apresentação e têm papéis complementares. E, para cumprirem tais papéis, o texto introdutório da BNCC propõe as seguintes ações:

- contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares [...];
- decidir sobre as formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares [...];
- selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas [...];
- conceber e pôr em prática situações e procedimentos para motivar e engajar os alunos nas aprendizagens;
- construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou resultado [...];
- selecionar, produzir, aplicar e avaliar recursos didáticos e tecnológicos [...];
- criar e disponibilizar materiais e orientações para os professores [...];
- manter processos contínuos de aprendizagem sobre gestão pedagógica e curricular [...].

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF: SEB, 2018. p. 16-17. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 30 jul. 2021.

A implementação da BNCC deverá levar em conta, então, os currículos elaborados por estados e municípios, bem como por escolas. Além de incorporar essas contribuições, a BNCC recomenda contemplar também temas relevantes para o mundo em que vivemos e dar a esses temas um tratamento interdisciplinar. Entre esses temas, merecem especial atenção:

- Direitos das crianças e adolescentes (Lei nº 8.069/90);
- Educação para o trânsito (Lei nº 9.503/97);
- Estatuto do Idoso (Lei nº 10.741/03);
- Preservação do meio ambiente (Lei nº 9.795/99);
- Educação alimentar e nutricional (Lei nº 11.947/09);
- Educação em direitos humanos (Decreto nº 7.037/09).

### 2.3.1 BNCC E A COLABORAÇÃO DE CURRÍCULOS

No aspecto pedagógico, os conteúdos curriculares deverão estar a serviço do desenvolvimento de competências. Competência pode ser definida como possibilidade de utilizar o conhecimento em situações que requerem sua aplicação para tomar decisões pertinentes.

Não é demais lembrar que a elaboração de currículos com base em competências está presente em grande parte das reformas curriculares de diversos países do mundo. É esta também a abordagem adotada nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês).

## ► 2.4. A NOSSA COLEÇÃO E A BNCC

Nesse contexto pautado por reflexão, debates e mudanças e valendo-nos de uma experiência com a escrita da História acumulada ao longo dos anos, buscamos produzir materiais impressos e digitais alinhados aos pressupostos da BNCC, tais como respeito à pluralidade e à diversidade; busca por equidade e alinhamento a uma educação voltada para a inclusão.

Durante a escrita da nossa coleção didática de História, buscamos afinar a nossa sensibilidade a essas intenções nas escolhas iconográficas, nas abordagens culturais e na seleção de conteúdos, oferecendo assim à leitura uma obra capaz de contribuir efetivamente para a formação integral do ser humano, independentemente de sua origem ou condição social.

É um dos propósitos da nossa obra que esses princípios cheguem à carteira do aluno, de norte a sul do país, em forma de textos, imagens e atividades escolares. E, assim, somar nossos esforços aos dos educadores, pensadores e professores que, de fato, querem contribuir para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Acreditamos que essas escolhas vão impactar positivamente a aprendizagem dos alunos. E isso não é pouco quando se sabe que os leitores (alunos e professores) são a razão principal da nossa existência. Voltando-nos aos nossos colegas professores, criamos o Manual de apoio ao professor, com formato em “U” e orientações página a página, que incorporam experiências e reflexões oriundas da pesquisa acadêmica e do dia a dia da sala de aula.

Por fim, vale dizer que Austrália, Chile, Reino Unido e Estados Unidos construíram e implementaram uma base curricular nacional que tem favorecido a diminuição das discrepâncias educacionais e a melhoria da qualidade da Educação. Por que nós não havemos de conseguir?

## 3. ALFABETIZAÇÃO

A alfabetização pode ser entendida como um processo que abarca desde a aquisição do código alfabético até o uso social da língua e das diferentes linguagens, nas mais diversas práticas sociais cotidianas. Nos anos iniciais, potencializamos atividades que contribuem para a aprendizagem e o domínio do Sistema de Escrita Alfabético (SEA), que é a base de nossa escrita.

Aprender a utilizar a linguagem escrita é uma das formas de realizar a leitura de mundo, repleto de outras linguagens – como a linguagem pictórica, a linguagem oral, a linguagem gestual, entre outras. Assim, o processo de alfabetização não se limita à aprendizagem da mecânica da língua; não basta codificar e decodificar, é preciso construir sentidos para o que se lê e atribuir sentidos para o que se escreve.

Textos de diferentes gêneros e formatos (escritos, visuais, híbridos), bem como propostas de escrita com diferentes propósitos, contribuem para a formação do leitor e do produtor textual competente. Entende-se, por leitor competente, aquele que é capaz de realizar leituras com diferentes propósitos (para

estudar, para buscar informações, para se divertir, para seguir instruções, entre outros) e compreendê-las; e por escritor competente aquele que consegue se comunicar (verbalmente ou por escrito), se fazer compreender. Vale ressaltar que a produção oral também precisa ser considerada como produção textual e que os gêneros orais, como debates regrados, seminários, *podcasts*, vídeos-minuto, entre outros, são gêneros que precisam ser ensinados no espaço escolar.

Para a formação do leitor autônomo, faz-se necessário investir em situações que favoreçam o domínio da **fluência em leitura**. A fluência de leitura pressupõe ritmo, entonação, compreensão global tanto na leitura em voz alta quanto na leitura realizada silenciosamente.

Como refere a Política Nacional de Alfabetização, a “**compreensão de textos é o propósito da leitura**”.<sup>3</sup> Para que o leitor seja capaz de interpretar adequadamente um texto, ele precisa dominar as diferentes estratégias de produção e condições em que um texto é produzido. Segundo a PNA, são quatro processos gerais que permitem averiguar em que medida o leitor é capaz de atribuir significado ao que lê. São eles: a) localizar e retirar informação explícita; b) fazer inferência direta; c) interpretar e relacionar ideias e informação; e d) analisar e avaliar conteúdos e elementos textuais.

Assim, além da fluência em leitura, é preciso promover também o **desenvolvimento do vocabulário**, tanto o receptivo quanto o expressivo. Para dominar o vocabulário de leitura, no processo inicial, os alunos têm como referência a própria fala, forma de linguagem que ele já desenvolveu.

A produção escrita, por sua vez, diz respeito a habilidade desde escrever palavras até produzir textos. O progresso nos níveis de produção escrita acontece à medida que se consolida a alfabetização e se avança na literacia. Para crianças mais novas, escrever ajuda a reforçar a consciência fonêmica e a instrução fônica. Para crianças mais velhas, a escrita ajuda a entender as diversas tipologias e gêneros textuais.<sup>4</sup>

Postas as questões anteriores sobre o significado da alfabetização, vale destacar duas premissas relevantes apresentadas na PNA. A primeira, que a aprendizagem da leitura e da escrita são processos de ensino-aprendizagem. Na leitura e na escrita, o que se ensina são estratégias que podem potencializar o processamento da informação e a construção de sentidos pelos estudantes, não apenas a identificação das combinações dos grafemas (a decodificação dos símbolos gráficos). Outra premissa destacada pela PNA coloca a família como participante deste processo, em coparticipação com a escola. Com especificidades bem definidas, família e escola podem atuar juntas no processo de alfabetização. Vamos, então, à compreensão de alguns dos conceitos fundamentais apresentados pela PNA.

### ► 3.1. LITERACIA E LITERACIA EMERGENTE

Entender o que e como a criança aprende, prescinde do conhecimento que se tem sobre a linguagem e sua relação com outros processos cognitivos envolvidos na relação ensino-aprendizagem. O conceito de **literacia** destaca a importância de compreender-se a

<sup>3</sup> BRASIL. Ministério da Educação. **PNA**: Política Nacional de Alfabetização. Brasília, DF: Sealf, 2019. p. 34. Disponível em: [http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/caderdo\\_final\\_pna.pdf](http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/caderdo_final_pna.pdf). Acesso em: 7 ago. 2021.

<sup>4</sup> BRASIL. Ministério da Educação. **PNA**: Política Nacional de Alfabetização. Brasília, DF: Sealf, 2019. p. 34. Disponível em: [http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/caderdo\\_final\\_pna.pdf](http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/caderdo_final_pna.pdf). Acesso em: 7 ago. 2021.

inter-relação entre os diferentes conhecimentos que a criança vivencia desde o momento de seu nascimento para que aprenda a ler e escrever.

Assim, é preciso ter-se em mente que o início do processo de aquisição de leitura e escrita é pautado nos modelos de linguagem que a criança já adquiriu – ou seja, a fala, como já sinalizamos anteriormente. Ao ler para e com uma criança, de maneira dialogada, compartilhando com ela as ilustrações, apontando as palavras lidas, conversando a respeito de seus significados, mostra-se a possibilidade de uso da leitura, pelo compartilhamento da ideia escrita. Ao interpretar com a criança o texto lido, vivenciando com ela uma situação prazerosa, em que a imaginação e a criatividade possam estar em jogo, promove-se o incentivo à construção daquele conhecimento e potencializa-se a aprendizagem da escrita, alicerça-se o processo de alfabetização, constituindo-se, essas práticas, na **Literacia Emergente**.

Assim, podemos falar em **Literacia** como a aprendizagem de habilidades de leitura e escrita relacionada ao sistema de escrita da cultura em que a criança está inserida. No campo da literacia, as **competências leitoras** vão ganhando contornos iniciais na relação que a criança estabelece com diferentes interlocutores. As **estratégias de leitura**, de acordo com Isabel Solé,<sup>5</sup> são instrumentos necessários para o desenvolvimento de uma leitura proficiente, usadas no ensino de leitura, pressupõem que o aluno compreenda e interprete de forma independente os textos lidos, permitindo a formação de um leitor independente, crítico e reflexivo.

### ► 3.2. LITERACIA FAMILIAR

As práticas relacionadas à leitura e à escrita que são vivenciadas e compartilhadas no ambiente familiar compreendem a **literacia familiar**. Tais práticas consistem no compartilhamento de leituras, bilhetes, textos no cotidiano familiar que incentivam às crianças a ler e escrever como práticas significativas. No contexto familiar, assim como na escola, a **leitura dialogada**, em que os familiares conversam com a criança sobre o conteúdo lido, a **leitura compartilhada**, em que cada um lê um trecho de uma história, por exemplo, ou a elaboração de textos coletivos (histórias, diários, álbuns, listas de compras ou de tarefas), são atividades que compõem a literacia familiar e que ajudam amplamente a incentivar a criança a adquirir e desenvolver a leitura e a escrita como práticas significativas. Além disso, como preconiza a BNCC, no campo dos estudos das ciências humanas, particularmente, aqui, de história, a valorização da parceria de trabalho com a família, fortalece o reconhecimento do Eu e o sentimento de pertencimento dos alunos à vida da família e da comunidade, bem como da própria história de vida e de sua cultura, fatores primordiais para a constituição de saberes e do sentimento de pertencimento a um determinado grupo ou cultura.

As questões que nos levam a pensar a História como um saber necessário para a formação das crianças e jovens na escola são as originárias do tempo presente. O passado que deve impulsionar a dinâmica do ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental é aquele que dialoga com o tempo atual.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF: SEB, 2018. p. 397. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versoafinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versoafinal_site.pdf). Acesso em: 7 ago. 2021.

<sup>5</sup> SOLÉ, Isabel. . **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

### ► 3.3. CONSCIÊNCIA LINGUÍSTICA, FONÊMICA E FONOLÓGICA

Aprender a escrever significa apropriar-se do Sistema de Escrita Alfabético (SEA) para poder utilizá-lo na produção de textos escritos que possam ser lidos e compreendidos autonomamente, sem a participação de algum mediador. Saber ler implica compreender o que as palavras escritas significam. Saber escrever implica em dominar o SEA e as regras de combinações entre as palavras de modo que se consiga transmitir suas ideias por essa modalidade, ou seja, ser lido e compreendido. O objetivo do ensino da leitura e da escrita é, portanto, mediar a aprendizagem de modo que o aprendiz tenha autonomia nessas atividades de produção e compreensão da escrita.

A percepção de que o Sistema de Escrita Alfabético (SEA) é constituído por letras que se combinam de acordo com regras para que se transformem em palavras, requer orientação, organização e muita experimentação para que se transforme em um conhecimento sistematizado. Nesse processo, o adulto é mediador na construção do conhecimento: promove situações para provocar na criança a tomada de consciência sobre cada parte constitutiva do SEA e os diferentes modos de combinação das letras e palavras que compõem um texto.

Na aprendizagem, a criança vai tomando consciência de que a fala é constituída de pequenas partes, chamadas **fonemas** (a **consciência fonêmica**) e que esses fonemas, combinados de diferentes maneiras, produzem sons diferentes. À percepção do resultado dessa combinação fonêmica, chama-se de **consciência fonológica**.

A consciência fonológica, como um ramo da consciência metalinguística, é entendida como a capacidade de refletir sobre a linguagem, mais especificamente sobre os sons que formam as palavras. Costa (2003, p. 138) define consciência fonológica como “a consciência de que as palavras são formadas por diferentes sons ou grupos de sons e que elas podem ser segmentadas em unidades menores”.

MADRIL, Lílíana Fraga dos Santos. Consciência fonológica, sistema de escrita alfabética e letramento: sequências didáticas na alfabetização. In: X ANPED SUL. *Anais [...]*, Florianópolis, out. 2014. Disponível em: [http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq\\_pdf/1296-0.pdf](http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1296-0.pdf). Acesso em: 3 ago. 2021.

Nas várias combinações de sons, palavras, sentenças, textos falados e escritos se constroem e podem ser, também, compreendidos, nos jogos de palavras, nas interações, nas diferentes situações em que as palavras são enunciadas. À percepção dessas ações chama-se **consciência linguística**, que só é possível pela **mediação** do outro. É assim que a palavra "manga" pode ser entendida como parte de uma camisa ou uma fruta, que "sapo" combina com "papo" pelos sons das duas palavras, mais do que pelos sentidos. Assim, quando se ensina a ler e a escrever em um sistema alfabético, o que se ensina é um modo de representação gráfica que representa sons e sentidos por meio de letras e palavras.

Enfim, a exposição da criança a materiais em que a escrita esteja presente, com um adulto mediando a apropriação desses materiais para que eles façam sentido e sejam compreendidos em seus usos sociais, como nos ensina Vygotsky,<sup>6</sup> potencializa a aprendizagem da criança em todos os aspectos de seu desenvolvimento integral, biopsicossocial e cultural.

A exposição a diferentes materiais e saberes, em diferentes relações sociais, promove a aprendizagem. O trabalho com História, como indicado pela BNCC, por meio dos **processos** de identificação,

<sup>6</sup> VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001; VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

comparação, contextualização, interpretação e análise de um objeto, estimula o pensamento, produz saberes, entre os quais destaca-se:

a capacidade de comunicação e diálogo, instrumento necessário para o respeito à pluralidade cultural, social e política, bem como para o enfrentamento de circunstâncias marcadas pela tensão e pelo conflito. A lógica da palavra, da argumentação, é aquela que permite ao sujeito enfrentar os problemas e propor soluções com vistas à superação das contradições políticas, econômicas e sociais do mundo em que vivemos.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF: SEB, 2018. p. 398. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 7 ago. 2021)

### ▶ 3.4. NUMERACIA

Outro conceito importante apresentado na PNA é a **Numeracia**, ou seja, as habilidades de matemática que permitem resolver problemas da vida cotidiana e lidar com informações matemáticas.<sup>7</sup> Segundo a PNA, o conhecimento dos processos de aprendizagem de leitura, escrita e matemática têm como objetivo a compreensão de diversas situações da vida e não se separam de outras dimensões do desenvolvimento como o físico, emocional, moral, social, cognitivo e linguístico, devendo sempre acontecer em contextos pedagógicos adequados.

De acordo com a BNCC, no desenvolvimento de conteúdos relativos à História, aprender a identificar códigos variados é tarefa necessária para o desenvolvimento da cognição, comunicação e socialização, competências essenciais para o viver em sociedade.<sup>8</sup> Nesse contexto, um exemplo do quanto a numeracia é importante e pode ser implementada pela História, está na compreensão do significado sobre as diferentes formas de registros numéricos, de contagem de pessoas, por exemplo, que varia entre culturas diferentes. Identificar essas diferenças significa tomar consciência de que existem várias formas de apreensão da realidade.<sup>9</sup>

### ▶ 3.5. O PISA E A COMPETÊNCIA LEITORA

O Pisa é um exame que busca medir o conhecimento e a habilidade em leitura, matemática e ciências de estudantes com 15 anos de idade. Ele é organizado pela OCDE e ocorre de três em três anos.

Na primeira edição do Pisa, em 2000, o Brasil obteve 396 pontos em leitura; na sexta, ocorrida em 2015, atingiu a casa dos 407 pontos. Na edição de 2018, a média dos estudantes brasileiros foi a 413 pontos, um pequeno avanço em relação ao exame de 2015. É certo que houve uma melhoria desse indicador em relação à primeira edição, quando o resultado do Brasil foi de 396 pontos, mas essa elevação, segundo critérios da OCDE, não é estatisticamente relevante. Portanto, a situação de dificuldade com a competência leitora entre nossos estudantes tem permanecido estável por muito tempo, por isso o assunto merece atenção.

<sup>7</sup> BRASIL. Ministério da Educação. **PNA**: Política Nacional de Alfabetização. Brasília, DF: Sealf, 2019. p. 24. Disponível em: [http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/caderdo\\_final\\_pna.pdf](http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/caderdo_final_pna.pdf). Acesso em: 7 ago. 2021.

<sup>8</sup> BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF: SEB, 2018. p. 404. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 7 ago. 2021.

<sup>9</sup> BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF: SEB, 2018. p. 403. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 7 ago. 2021.

Sabendo que o Pisa constrói as questões das provas de leitura com o objetivo de medir a compreensão e a interpretação de textos e imagens e o grau de autonomia do aluno para compreender a realidade e reconhecê-la por meio da representação gráfica, conclui-se que nossos alunos precisam muito desenvolver tanto a competência leitora quanto a escritora. Daí a ênfase que demos a esse trabalho desde os anos iniciais do Ensino Fundamental.

## 4. PROTAGONISMO DO ALUNO

O aluno é visto como protagonista na construção do saber histórico escolar. Daí a nossa decisão de escutar a voz do aluno, valorizar suas falas e suas produções. O aluno não é um vaso onde se plantam as flores que se quer, mas sim um sujeito ativo que, desde cedo, entra em contato com diferentes linguagens e tem de responder a diferentes estímulos: textuais, imagéticos, sonoros, gestuais, entre outros.

### ► 4.1. ATIVIDADES QUE ESTIMULAM O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

Podemos distinguir três competências fundamentais nos seguintes níveis:

- **Nível básico:** se desenvolvem por meio de atividades como ler, identificar, observar, localizar, descrever, nomear, perceber, entre outras.
- **Nível operacional:** se desenvolvem por meio de atividades como associar, relacionar, comparar, compreender, interpretar, justificar, representar, entre outras.
- **Nível global:** se desenvolvem por meio de atividades como avaliar, analisar, aplicar, construir, concluir, deduzir, explicar, inferir, julgar, resolver, solucionar, entre outras.

A articulação entre esses três níveis de competências é decisiva no processo de ensino-aprendizagem e está no cerne da nossa proposta didático-pedagógica.

## 5. ENSINO DE HISTÓRIA E A NOVA CONCEPÇÃO DE DOCUMENTO

Na visão positivista da História, o documento era visto, sobretudo, como prova do real. Aplicada ao livro escolar, essa forma de ver o documento assumia um caráter teleológico – o documento cumpria uma função bem específica: ressaltar, exemplificar e, sobretudo, dar credibilidade à argumentação desenvolvida pelo autor. Na sala de aula isso se reproduzia: o documento servia para exemplificar, destacar e, principalmente, confirmar a fala do professor durante a exposição.

Com a Escola dos Annales, fundada pelos historiadores franceses Lucien Febvre e Marc Bloch, adveio uma nova concepção de documento que nasceu da certeza de que o pas-

sado não pode ser recuperado tal como aconteceu, e que a sua investigação só pode ser feita tomando-se por base os problemas colocados pelo presente. Essa nova corrente historiográfica, que se formou com base na crítica ao positivismo, propôs um número tão grande e significativo de inovações que o historiador Peter Burke referiu-se a essa corrente como “a Revolução Francesa da historiografia”.

Contra-pondo-se à escola positivista, tributária do pensamento do filósofo alemão Leopold von Ranke, que via o documento como prova do real e capaz de falar por si mesmo, a Escola dos Annales propunha uma ampliação e um novo tratamento a ser dado ao documento. Eis o que diz Jacques Le Goff, um dos teóricos da nova História:

[...] A História Nova ampliou o campo do documento histórico; ela substituiu a história de Langlois e Seignobos, fundada essencialmente nos textos, no documento escrito, por uma história baseada numa multiplicidade de documentos: [...] figurados, produtos de escavações arqueológicas, documentos orais etc. Uma estatística, uma curva de preços, uma fotografia, um filme, ou, para um passado mais distante, um pólen fóssil, uma ferramenta, um ex-voto são, para a História Nova, documentos de primeira ordem. [...]

LE GOFF, Jacques. **A História Nova**. São Paulo: Martins Fontes, 1990. p. 28-29.

Mas, se por um lado, é consensual entre os historiadores que estamos vivendo uma “revolução documental”, a reflexão sobre o uso de documentos em sala de aula merece maior atenção. Com base nas reflexões daqueles que pensaram o assunto e em nossa experiência docente recomendamos, ao trabalhar com documentos na sala de aula:

- a) evitar ver o documento como “prova do real”, procurando situá-lo como ponto de partida para se construírem aproximações em torno do episódio focalizado;
- b) ultrapassar a descrição pura e simples do documento e apresentá-lo ao aluno como matéria-prima de que se servem os historiadores na sua incessante pesquisa;
- c) considerar que um documento não fala por si mesmo. É necessário levantar questões sobre ele e com base nele. Um documento sobre o qual não se sabe por quem, para que e quando foi escrito é como uma fotografia sem crédito ou legenda: tem pouca serventia para o historiador;
- d) levar em conta que todo documento é um objeto material e, ao mesmo tempo, portador de um conteúdo;
- e) considerar que não há conhecimento neutro: um documento tem sempre um ou mais autores, e ele(s) tem(têm) uma posição que é necessário que se saiba identificar. Visto por este ângulo, o trabalho com documentos tem pelo menos três utilidades:
  - facilita ao professor o desempenho de seu papel de mediador. A sala de aula deixa de ser o espaço onde se ouvem apenas as vozes do professor ou a do autor do livro didático (tido muitas vezes como narrador onisciente que tudo sabe e tudo vê) para

ser o lugar onde ecoam múltiplas vozes, incluindo-se aí as vozes de pessoas que presenciaram os fatos focalizados;

- possibilita ao aluno desenvolver um olhar crítico e aperfeiçoar-se como leitor e produtor de textos históricos;
- diminui a distância entre o conhecimento acadêmico e o saber escolar, uma vez que o aluno é convidado a se iniciar na crítica e contextualização dos documentos, procedimento importante para a educação histórica.

## ► 5.1. O TRABALHO COM IMAGENS FIXAS

Vivemos em uma civilização da imagem. Uma grande quantidade de imagens é posta diariamente diante dos olhos dos nossos alunos numa velocidade crescente, e sua transformação em fonte para o conhecimento da História pode, com certeza, ajudar na formação de um leitor atento, autônomo e crítico. Um leitor capaz de perceber que a imagem não reproduz o real; ela congela um instante do real “organizando-o” de acordo com uma determinada estética e visão de mundo. Um leitor capaz de receber criticamente os meios de comunicação; capaz, enfim, de perceber que a imagem efêmera que a mídia veicula como verdadeira pode ser – e quase sempre é – a imagem preferida, a que se escolheu mostrar!

Esse fato não passou despercebido pelos professores que, reconhecendo o potencial pedagógico das imagens, passaram a utilizá-las com frequência no ensino de História. Elencamos a seguir alguns cuidados necessários para o trabalho com elas.

## ► 5.2. CUIDADOS AO TRABALHAR COM IMAGENS

Ao se decidir pelo uso de imagens fixas na sala de aula, levar em conta que essa prática pedagógica requer vários cuidados, alguns dos quais são listados a seguir:

### 5.2.1. A IMAGEM É POLISSÊMICA

Misto de arte e ciência, técnica e cultura, a imagem é polissêmica; até um simples retrato admite várias interpretações. Exemplo disso é ver um álbum de fotografias em família – uma mesma foto que desperta alegria ou satisfação nos avós poderá ser causa de inibição ou vergonha para os netos. Outro exemplo:

**Mona Lisa**, certamente o quadro mais conhecido do mundo, pode ser tomado como exemplo dessa característica da

MUSEU DO LOUVRE, PARIS, GILLMAR/SHUTTERSTOCK.COM



▲ Leonardo da Vinci. **Mona Lisa**, 1503-1518. Óleo sobre madeira, 77 cm x 53 cm.

imagem. Já se afirmou que se estivermos melancólicos temos tendência a ver, no sorriso enigmático da personagem retratada, melancolia; se estivermos alegres, ela nos parecerá contente; ou seja, ela expressa os nossos sentimentos no momento em que a vemos.

### 5.2.2. A IMAGEM É UMA REPRESENTAÇÃO DO REAL

De natureza polissêmica, a imagem é uma representação do real e não a sua reprodução. Sobre isso relata Pierre Villar que certa vez perguntou a seus alunos:

— O que é Guernica?

Eles lhe responderam imediatamente:

— Guernica é um quadro!

Daí comenta o arguto historiador Pierre Villar:

Efetivamente, [...] Guernica – no espírito de muita gente que não tem mais cuidado de saber exatamente de onde isto surgiu – é um quadro de Picasso. [...] Guernica tornou-se a representação de um fato preciso. O fato preciso está esquecido, a representação continua.

D'ALESSIO, Márcia Mansor *et al.* (org.). **Reflexões sobre o saber histórico**. São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1998. p. 30. (Prismas).

O fato preciso a que Pierre Villar está se referindo é, como se sabe, o bombardeio da pequenina cidade espanhola de Guernica pela aviação nazista, a mando de Hitler, durante a Guerra Civil Espanhola (1936-1939). O fato, o bombardeio, ocorrido em 26 de abril de 1937, foi esquecido; a representação produzida por Picasso, um óleo sobre tela, com o nome de Guernica, permaneceu marcando gerações. Não é demais repetir – quando o professor perguntou o que é Guernica, os alunos responderam: um quadro.

© SUCCESSION PABLO PICASSO/AUTVIS, BRASIL, 2021



▲ Pablo Picasso. **Guernica**, 1937. Óleo sobre tela, 349 cm x 776 cm.

### 5.2.3. A IMAGEM POSSUI UM EFEITO DE REALIDADE

O que torna mais escorregadio o terreno para quem se decide pelo uso de imagens na sala de aula é justamente o fato de a imagem possuir um efeito de realidade, ou seja, a capacidade de parecer a própria realidade.

Se apresentarmos ao alunado a imagem de D. Pedro I, de barba escura, e a de D. Pedro II, de barba branca, e perguntarmos qual deles é o pai e qual é o filho, muitos dirão, provavelmente, que D. Pedro I é que é o filho de D. Pedro II!

Sobre a construção das imagens de D. Pedro I, como jovem, e a de D. Pedro II, como velho, observou uma estudiosa:

A ilustração do pai jovem e do filho velho tem causado uma certa perplexidade aos jovens leitores e falta a explicação do aparente paradoxo. A imagem de um D. Pedro II velho foi construída no período pós-monárquico e demonstra a intenção dos republicanos em explicar a queda de uma monarquia envelhecida que não teria continuidade. É interessante destacar a permanência dessas ilustrações na produção atual dos manuais, reforçando uma interpretação utilizada pelos republicanos no início do século XX, mesmo depois de variadas pesquisas e publicações historiográficas sobre os conflitos e tensões do período.

BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 80.

COLEÇÃO PARTICULAR, GILLMAR/SHUTTERSTOCK.COM



▲ Simplício Rodrigues de Sá. **D. Pedro I**, 1826. Óleo sobre tela, 60 cm x 76 cm.

MUSEU IMPERIAL, PETRÓPOLIS, RIO DE JANEIRO, GILLMAR/SHUTTERSTOCK.COM



▲ Pedro Américo. **D. Pedro II na abertura do Parlamento**, 1872. Óleo sobre tela.

#### 5.2.4. VER NÃO É SINÔNIMO DE CONHECER

Vivemos num tempo em que se busca reduzir o acontecimento à sua imagem, em vez de explicá-lo e contextualizá-lo historicamente; numa época em que querem nos fazer crer que ver é sinônimo de conhecer. No entanto, é preciso que se repita à exaustão: “eu vi” não significa “eu conheço”. Assim, ver no noticiário televisivo um episódio do conflito no Oriente Médio não significa conhecer aquele conflito, seus motivos, contexto, teatro de operações etc. Sobre isso disse uma estudiosa:

Os historiadores se deparam hoje com este fenômeno histórico inusitado: a transformação do acontecimento em imagem. [...] Não se busca mais tornar politicamente inteligíveis uma situação ou um acontecimento, mas apenas mostrar sua imagem. Conhecer se reduz a ver ou, mais ainda, a “pegar no ar”, já que a mensagem da mídia é efêmera.

BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: BITTENCOURT, Circe (org.) **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 80.

Um equívoco recorrente quando o assunto é imagem é a afirmação de que a imagem fala por si mesma. Como lembrou uma ensaísta:

É ilusório pensar-se que as imagens se comuniquem imediata e diretamente ao observador, levando sempre vantagem à palavra, pela imposição clara de um conteúdo explícito. Na maioria das vezes, ao contrário, se calam em segredo, após a manifestação do mais óbvio: por vezes, em seu isolamento, se retraem à comunicação, exigindo a contextualização, única via de acesso seguro ao que possam significar. Por outro lado, são difíceis de se deixarem traduzir num código diverso como o da linguagem verbal.

LEITE, Miriam Moreira. **Retratos de família**: leitura da fotografia histórica. São Paulo: Edusp, 1993. p. 12.

De fato, a imagem é captada pelo olho, mas traduzida pela palavra. Tomá-la como fonte para o conhecimento da História envolve vê-la como uma representação, uma estratégia, uma linguagem com sintaxe própria; para obter as informações com base nela é indispensável desnaturalizá-la e contextualizá-la, interrogando-a com perguntas como: por que, por quem, em que contexto e com que intenção foi produzida. É indispensável, enfim, perceber que a imagem não reproduz o real; ela congela um instante do real, “organizando-o” de acordo com uma determinada estética e visão de mundo.

#### ► 5.3. IMAGENS FIXAS NA SALA DE AULA

O trabalho com imagens pode ajudar no desenvolvimento da competência de ler e escrever com base no registro visual, bem como estimular as habilidades de observar, descrever, sintetizar, relacionar e contextualizar. Além disso, contribui decisivamente para a “educação do olhar”, para usar uma expressão cunhada por Circe Bittencourt.

Com base nas reflexões de alguns estudiosos e em nossa experiência didática, e cientes de que essa tarefa não é das mais fáceis, propomos a seguir alguns procedimentos para introduzir a leitura de imagens fixas na sala de aula:

**Passo número 1.** Apresentar ao aluno uma imagem (fotografia, pintura, gravura, caricatura etc.) sem qualquer legenda ou crédito. A seguir, pedir a ele que observe a imagem e, antes de qualquer coisa, descreva livremente o que está vendo. A intenção é permitir que o aluno associe o que está vendo às informações que já possui, levando em conta, portanto, seus conhecimentos prévios. Nessa leitura inicial, o aluno é estimulado a identificar o tema, as personagens, suas ações, posturas, vestimentas, calçados e adornos, os objetos presentes na cena e suas características, o que está em primeiro plano e ao fundo, se é uma cena cotidiana ou rara. Enfim, estimular no aluno o senso de observação e a capacidade de levantar hipóteses e traçar comparações.

**Passo número 2.** Buscar com o aluno o máximo de informações internas e externas à imagem.

Para obter as informações internas (quando o destaque forem as pessoas), fazer perguntas como: Quem são? Como estão vestidas? O que estão fazendo?

Quem está em primeiro plano? E ao fundo? etc. Já quando o destaque for um objeto, perguntar: O que é isto? Do que é feito? Para que serve ou servia? Onde se encontra?

Quanto às informações externas, perguntar: Quem fez? Quando fez? Para que fez? Em que contexto fez?

**Passo número 3.** De posse das informações obtidas na pesquisa, pedir ao aluno, ele próprio, que produza uma legenda para a imagem. A legenda pode ser predominantemente descritiva, explicativa, analítica e/ou ainda conter uma crítica.

Na produção da legenda pelo aluno, são trabalhadas principalmente as habilidades de observar, descrever, associar, relacionar, sintetizar e, por fim, contextualizar. Levar o aluno a contextualizar o oceano de imagens que seus olhos absorvem a todo instante numa velocidade crescente talvez seja um dos maiores desafios do professor de História.

Por fim, uma pergunta: por que trabalhar com imagens em sala de aula?

O trabalho com imagens na sala de aula atende a três propósitos:

- a) educar o olhar;
- b) contribuir para a formação ou consolidação de conceitos;
- c) estimular a competência escritora.

Na nossa prática docente, nós, professores de História, habitualmente propomos um texto, o interrogamos, e, assim, estimulamos o alunado a escrever com base nele. O que estamos propondo é continuar estimulando a escrita com base em um texto, mas, ao mesmo tempo, levar o alunado a escrever também com base em uma imagem (um texto para ela, sobre ela, tomando-se por base ela).

## 6. POR QUE ESTUDAR A TEMÁTICA AFRO E A TEMÁTICA INDÍGENA?

Em 2003, coroando uma luta de décadas da sociedade civil, o governo promulgou a Lei nº 10.639, que tornou obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira no Ensino Fundamental e Médio das escolas públicas e particulares.

A Lei nº 11.645/08 modificou a Lei nº 10.639/03 e acrescentou a obrigatoriedade de também se estudarem história e cultura dos povos indígenas no Ensino Fundamental e Médio das escolas públicas e particulares.

Será que é por obediência à lei que se devem estudar a temática afro e a temática indígena?

Não só, pois, além de obedecer à lei e contribuir, assim, para a construção da cidadania, há razões para se trabalharem a temática afro e a indígena na escola que merecem ser explicitadas, a saber:

- a) o estudo das matrizes afro e indígena é fundamental para a construção de identidades;
- b) esse trabalho atende a uma antiga reivindicação dos movimentos indígenas e dos movimentos negros: “o direito à história”;
- c) o estudo dessas temáticas contribui para a educação voltada à tolerância e ao respeito ao “outro” e, desse modo, é indispensável a toda população brasileira, seja ela indígena, afro-brasileira ou não.

Cabe lembrar também que a população indígena atual, cerca de 897 mil pessoas, segundo o Censo do IBGE-2010, vem crescendo e continua lutando em defesa de seus direitos à cidadania plena. Já os afro-brasileiros (pardos e pretos, segundo o IBGE) constituem mais da metade da população brasileira. Além disso, todos os brasileiros, independentemente da cor ou da origem, têm o direito e a necessidade de conhecer a diversidade étnico-cultural existente no território nacional. Sobre esse assunto o historiador Itamar Freitas disse:

Em síntese, nossos filhos e alunos têm o direito de saber que as pessoas são diferentes. Que o mundo é plural e a cultura é diversa. Que essa diversidade deve ser conhecida, respeitada e valorizada. E mais, que a diferença e a diversidade são benéficas para a convivência das pessoas, a manutenção da democracia, e a sobrevivência da espécie.

FREITAS, Itamar. A experiência indígena no ensino de História. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (org.). **História: ensino fundamental**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 161. (Coleção Explorando o ensino).

Do ponto de vista da alfabetização, da linguagem, há mais um fator importante: há muita influência dessas culturas, desses povos na nossa língua, na estrutura e no vocabulário – entender a história dos povos, da cultura ajuda na compreensão das palavras e, conseqüentemente, na memorização da forma ortográfica de grafia das palavras.

## 7.

# ORIENTAÇÕES PARA O USO DA INTERNET

Se a utilidade da internet é consenso entre os educadores, os procedimentos para seu uso têm sido alvo de acalorados debates. Uma das questões que mais tem preocupado os educadores é que, se, por um lado, a internet facilita o acesso a um leque amplo de textos e imagens, por outro, pode criar o hábito de buscar o “trabalho pronto”, usando o famoso copiar/colar/imprimir; ou seja, encerrando a pesquisa naquele que deveria ser o seu primeiro passo. No que tange ao nosso campo de atuação, a questão pode ser resumida na seguinte pergunta: a internet serve ao professor de História?

Sim, certamente; para isso, sugerimos alguns procedimentos:

- a) Definir previamente os objetivos da pesquisa e solicitar aos alunos que, enquanto estiverem pesquisando, não desviem a atenção da proposta inicial, entrando em salas de bate-papo ou locais para ouvir música ou jogar.
- b) Encorajar a problematização dos materiais encontrados na rede; depois de localizar os *sites* que tratam de um mesmo assunto ou tema, estimular o alunado a questionar as fontes em que os *sites* se apoiam, identificar as ausências de informações significativas sobre o assunto, confirmar a veracidade das informações veiculadas, e, por fim, estimular o posicionamento crítico diante das informações e análises ali disponíveis.
- c) Sugerir ao alunado que relacione os *sites* encontrados a outros materiais sugeridos em aula, favorecendo a percepção de que *sites*, livros, revistas científicas e entrevistas são fontes complementares. Isso poderá facilitar a percepção de que um tema histórico pode ser melhor compreendido se recorrermos a diferentes fontes e à crítica das mesmas.
- d) Alertar o alunado para o fato de que nem tudo o que está na rede é verdade e que as *homepages* são por vezes muito pouco consistentes. Por isso, a indicação do tema deve vir acompanhada de perguntas que orientem os alunos a investigar. Sugerimos, quando possível, oferecer um conjunto de *sites* confiáveis sobre o assunto.
- e) Incentivar os alunos a trocarem informações com colegas de outras escolas do Brasil e/ou de outros países via redes sociais. Por meio delas, os alunos poderão também entrar em contato com autores, órgãos governamentais, instituições privadas, *blogs* de professores, entre outros. Esse acesso às informações/versões significativas é, com certeza, útil à educação histórica.

Assim utilizada, a internet pode ajudar os educandos a desenvolver competências e habilidades que lhes permitam apreender as várias durações temporais nas quais os diferentes atores sociais desenvolveram ou desenvolvem suas ações, condição básica para que sejam identificadas semelhanças/diferenças, mudanças/permanências e dominação/resistência existentes no processo histórico.

## 8. CONCEITOS-CHAVE DA ÁREA DE HISTÓRIA

Nesta obra nós trabalhamos alguns conceitos-chave na nossa disciplina como: História; tempo; cronologia; cultura, patrimônio cultural; identidade; memória; política e cidadania. A seguir, organizamos uma espécie de glossário com esses conceitos, que pode ser útil ao trabalho do professor na preparação de sua aula.

**História:** Marc Bloch define a História como estudo das sociedades humanas no tempo. Para ele:

O historiador nunca sai do tempo..., ele considera ora as grandes ondas de fenômenos aparentados que atravessem, longitudinalmente, a duração, ora o momento humano em que essas correntes se apertam no nó poderoso das consciências.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou O ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. p. 135.

Seguindo a trilha aberta por Bloch, o historiador Holien Bezerra afirma que a História busca desvendar “as relações que se estabelecem entre os grupos humanos em diferentes tempos e espaços”.

BEZERRA, Holien Gonçalves. Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos. In: KARNAL, Leandro (org). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2007. p. 42.

**Tempo:** conceito-chave em História – O tempo é uma construção humana, e a percepção da passagem do tempo é uma construção cultural; varia de uma cultura a outra. As principais dimensões do tempo são: duração, sucessão e simultaneidade. Isto pode ser trabalhado em aula apresentando-se as diferentes maneiras de vivenciar e apreender o tempo e de registrar a duração, sucessão e simultaneidade dos eventos – tais conteúdos tornam-se, portanto, objetos de estudos históricos. O tempo que interessa ao historiador é o tempo histórico, o tempo das transformações e das permanências; o tempo histórico não obedece a um ritmo preciso e idêntico como o do relógio e/ou dos calendários, por isso, o historiador considera diferentes temporalidades/durações: a longa, a média e a curta duração.

**Cronologia:** sistema de marcação e datação baseado nas regras estabelecidas pela ciência astronômica, que tenta organizar os acontecimentos numa sequência regular e contínua.

## Cultura:

Entende-se por cultura todas as ações por meio das quais os povos expressam suas “formas de criar, fazer e viver” (Constituição Federal de 1988, art. 216). A cultura engloba tanto a linguagem com que as pessoas se comunicam, contam suas histórias, fazem seus poemas, quanto à forma como constroem suas casas, preparam seus alimentos, rezam, fazem festas. Enfim, suas crenças, suas visões de mundo, seus saberes e fazeres. Trata-se, portanto, de um processo dinâmico de transmissão, de geração a geração, de práticas, sentidos e valores, que se criam e recriam (ou são criados e recriados) no presente, na busca de soluções para os pequenos e grandes problemas que cada sociedade ou indivíduo enfrentam ao longo da existência.

IPHAN. **Patrimônio Cultural Imaterial**: para saber mais. Brasília, DF: Iphan, 2012. p. 7. Disponível em: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/cartilha\\_1\\_\\_parasabermais\\_web.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/cartilha_1__parasabermais_web.pdf). Acesso em: 3 ago. 2021.

Sobre esse conceito, o professor Holien Gonçalves Bezerra afirma:

[...] Cultura não é apenas o conjunto de manifestações artísticas. Envolve as formas de organização do trabalho, da casa, da família, do cotidiano das pessoas, dos ritos das religiões, das festas etc. assim, o estudo das identidades sociais, no âmbito das representações culturais, adquire significado e importância para a caracterização de grupos sociais e de povos.

BEZERRA, Holien Gonçalves. Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos. In: KARNAL, Leandro. **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2007. p. 46.

## Patrimônio Cultural:

Constituem patrimônio histórico brasileiro os bens de natureza material e imaterial [...] nos quais se incluem: I – as formas de expressão; II – os modos de criar, fazer e viver; III – as criações científicas, artísticas e tecnológicas; IV – as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, ecológico e científico.

ORIÁ, Ricardo. Memória e ensino de História. In: BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1998. p. 134. (Repensando o Ensino).

**Identidade**: pode ser definida como a construção do “eu” e do “outro” e a construção do “eu” e do “nós”, que tem lugar nos diferentes contextos da vida humana e nos diferentes espaços de convívio social. Essa construção baseia-se no reconhecimento de semelhanças/diferenças e de mudanças/permanências. Sobre o assunto disse uma ensaísta:

Um dos objetivos centrais do ensino de História, na atualidade, relaciona-se à sua contribuição na constituição de identidades. A identidade nacional, nessa perspectiva, é uma das identidades a serem constituídas pela História

escolar, mas, por outro lado, enfrenta ainda o desafio de ser entendida em suas relações com o local e o mundial.

A constituição de identidades associa-se à formação da cidadania, problema essencial na atualidade, ao se levar em conta as finalidades educacionais mais amplas e o papel da escola em particular.

BITTENCOURT Circe, **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2012. p. 121.

A construção de identidades está relacionada também à memória.

**Memória:** Segundo Pedro Paulo Funari: “A memória [...] é uma recriação constante no presente, do passado enquanto representação, enquanto imagem impressa na mente”.<sup>10</sup> Memória pode ser definida então como o modo pelo qual os seres humanos se lembram ou se esquecem do passado; já a História pode ser vista como a crítica da memória. Em sociedades complexas, como a que vivemos, a memória coletiva cede lugar aos lugares de memória como museus, bibliotecas, espaços culturais, galerias, arquivos ou a uma “grande” história, a história da nação. A memória nos remete à questão do tempo.

**Cidadania:** o conceito de cidadania – chave na nossa proposta de ensino de História – tem como base as reflexões dos historiadores Carla Bassanezi Pinsky e Jaime Pinsky:

### Afinal, o que é ser cidadão?

Ser cidadão é ter direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei: é, em resumo, ter direitos civis. É também participar no destino da sociedade, votar, ser votado, ter direitos políticos. Os direitos civis e políticos não asseguram a democracia sem os direitos sociais, aqueles que garantem a participação do indivíduo na riqueza coletiva: o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, a uma velhice tranquila. Exercer a cidadania plena é ter direitos civis, políticos e sociais. Este livro trata do processo histórico que levou a sociedade ocidental a conquistar esses direitos, assim como dos passos que faltam para integrar os que ainda não são cidadãos plenos.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2010. p. 9.

A compreensão da cidadania numa perspectiva histórica de lutas, confrontos e negociações, e constituída por intermédio de conquistas sociais de direitos, pode servir como referência para a organização dos conteúdos da disciplina histórica. Vale lembrar ainda que os conceitos possuem uma história, e que esta variou no tempo e no espaço. Cientes disso, evitamos visões anacrônicas, a-históricas ou carregadas de subjetividade.

<sup>10</sup> FUNARI, Pedro Paulo. **Antiguidade clássica**. Campinas: Editora da Unicamp, 2013. p. 16.

## Memória:

[...] a memória na concepção de [Meurice] Halbwachs é um processo de reconstrução, devendo ser analisada levando-se em consideração dois aspectos: o primeiro refere-se ao fato de que não se trata de uma repetição linear dos acontecimentos e vivências no contexto de interesses atuais; por outro lado, se diferencia dos acontecimentos e vivências que podem ser evocados e localizados em um determinado tempo e espaço envoltos num conjunto de relações sociais.

Para este, a lembrança necessita de uma comunidade afetiva, cuja construção se dá mediante o convívio social que os indivíduos estabelecem com outras pessoas ou grupos sociais, a lembrança individual é então baseada nas lembranças dos grupos nos quais esses indivíduos estiveram inseridos. Desse modo, a constituição da memória de um indivíduo resulta da combinação das memórias dos diferentes grupos dos quais está inserido e consequentemente é influenciado por eles, como por exemplo, a família, a escola, igreja, grupo de amigos ou no ambiente de trabalho. Nessa ótica, o indivíduo participa de dois tipos de memória, a individual e a coletiva.

Segundo Halbwachs o indivíduo que lembra está inserido na sociedade na qual sempre possui um ou mais grupo de referência, a memória é então sempre construída em grupo. [...]

[...] Halbwachs identifica que ao lado da memória coletiva, há também a chamada memória individual. Esta por sua vez, pode ser entendida como um ponto de vista sobre a memória coletiva, ponto de vista este, que pode sofrer alterações de acordo com o lugar que ocupamos em determinado grupo, assim como também está condicionado às relações que mantemos com outros ambientes. A assimilação das lembranças pode variar de membro para membro, visto que a quantidade de lembranças que são transportadas pela memória coletiva com maior ou menor intensidade, é realizada a partir do ponto de vista de cada sujeito.

A memória individual não está de todo isolada, ao passo que toma como referência sinais externos ao sujeito, isto é, a memória coletiva. [...] Para tanto, é importante assinalar que as lembranças que se destacam em primeiro plano da memória de um grupo social, são aquelas que foram vivenciadas por uma maior quantidade de integrantes desse grupo. Existe então, uma estreita relação entre memória coletiva e memória individual. Para Halbwachs:

para que a nossa memória se aproveite da memória dos outros, não basta que estes nos apresentem seus testemunhos: também é preciso que ela não tenha deixado de concordar com as memórias deles e que existam muitos pontos de contato entre uma e outras para que a lembrança que nos fazem recordar venha a ser constituída sobre uma base comum. (HALBWACHS, 2013, p. 39).

[...]

SILVA, Giuslane Francisca da; HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva. Tradução de Beatriz Sidou. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2013. **Aedos**, Porto Alegre, v. 8, n. 18, ago. 2016, p. 249-250. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/aedos/article/view/59252>. Acesso em: 3 ago. 2021.

# SEÇÃO INTRODUTÓRIA

## 9. QUADRO DE CONTEÚDOS DA COLEÇÃO

Para facilitar seu trabalho de planejamento e contemplar a proposta pedagógica da coleção, apresentamos enfim o quadro de conteúdos dos cinco volumes da coleção.

Considerando os pressupostos teórico-metodológicos expostos anteriormente, cada livro apresenta-se estruturado em quatro unidades temáticas.

	Unidade	Capítulo
1º ANO	1. Ser criança	1. Vamos nos apresentar!
		2. Criança, tempo e história
	2. Criança, família e comunidade	1. Viver em família
		2. Regras de convivência
	3. Brinquedos e brincadeiras	1. Brinquedos e brincadeiras
		2. Outros povos, outros modos de brincar
	4. A vida na família e na escola	1. As famílias são diferentes
		2. As escolas são diferentes
		3. Datas comemorativas

	Unidade	Capítulo
2º ANO	1. Meu lugar, minha comunidade	1. Eu e o outro, nós e os outros
		2. Rua
	2. O tempo	1. Contando o tempo
		2. Antes, durante e depois
		3. Relógio e calendário
	3. Registros históricos	1. Os objetos contam uma história
		2. Documentos pessoais
	4. Trabalho e meio ambiente	1. Trabalho e comunidade
		2. Trabalho e ambiente

	<b>Unidade</b>	<b>Capítulo</b>
<b>3º ANO</b>	<b>1. Histórias de cidades brasileiras</b>	1. Municípios brasileiros
		2. Cidades: histórias e culturas
	<b>2. Patrimônio e memória</b>	1. Patrimônios do Brasil
		2. Lugares de memória
<b>3. Comunidades, espaço e poder</b>	1. Comunidades	
	2. Espaço e poder	
<b>4. Campo e cidade, trabalho e lazer</b>	1. Mundo do trabalho	
	2. Trabalho	
	3. Trabalho e lazer no tempo	

	<b>Unidade</b>	<b>Capítulo</b>
<b>4º ANO</b>	<b>1. Mudanças e permanências</b>	1. Quem faz a história
		2. Tempo e primeiros tempos
	<b>2. Circulação e comunicação na história</b>	1. Da África para o mundo
		2. Cidades do presente e do passado
3. Meios de comunicação: passado e presente		
<b>3. Formação do povo brasileiro</b>	1. Povos indígenas no Brasil	
	2. Portugueses onde hoje é o Brasil	
	3. Africanos antes e depois dos Europeus	
<b>4. Abolição e imigração</b>	1. Abolição	
	2. Da Europa para a América	
	3. Imigrantes: trabalho, resistência e cultura	

	<b>Unidade</b>	<b>Capítulo</b>
<b>5º ANO</b>	<b>1. Cultura, tempo e calendário</b>	1. O "tempo do relógio" e outros tempos
		2. Os primeiros povoadores da Terra
		3. Povos antigos: religião e cultura
	<b>2. Cidadania: passado e presente</b>	1. O respeito à diversidade e à pluralidade
2. Cidadania: conquistas dos povos		
3. Cidadania: conquistas do povo brasileiro		
<b>3. Linguagens e debates</b>	1. O uso de diferentes linguagens na comunicação	
	2. Debates do nosso tempo	
<b>4. Patrimônio e marcos de memória</b>	1. Patrimônios da humanidade	
	2. Marcos de memória	

## 10. AVALIAÇÃO

Sabe-se que o processo de construção do conhecimento é dinâmico e não linear, assim, avaliar a aprendizagem implica avaliar também o ensino oferecido. É importante que toda a avaliação esteja relacionada aos objetivos propostos e, para atingi-los, é indispensável que os estudantes aprendam mais e melhor. Assim, os resultados de uma avaliação devem servir para reorientar a prática educacional e nunca como um meio de estigmatizar os estudantes.

Para pensar a avaliação, cuja importância é decisiva no processo de ensino-aprendizagem, lançamos mão das reflexões de César Coll<sup>11</sup> e dos PCNs. Para César Coll, a avaliação pode ser definida como uma série de atuações que devem cumprir duas funções básicas:

- diagnosticar: ou seja, identificar o tipo de ajuda pedagógica que será oferecida aos estudantes e ajustá-la progressivamente às características e às necessidades deles;
- controlar: ou seja, verificar se os objetivos foram ou não alcançados (ou até que ponto o foram).

Para diagnosticar e controlar o processo educativo, César Coll recomenda o uso de três tipos de avaliação:

	<b>Avaliação diagnóstica</b>	<b>Avaliação formativa</b>	<b>Avaliação somativa</b>
<b>O que avaliar?</b>	Os esquemas de conhecimento relevantes para o novo material ou situação de aprendizagem.	Os progressos, dificuldades, bloqueios etc. que marcam o processo de aprendizagem.	Os tipos e graus de aprendizagem que estipulam os objetivos (finais, de nível ou didáticos) a propósito dos conteúdos selecionados.
<b>Quando avaliar?</b>	No início de uma nova fase de aprendizagem.	Durante o processo de aprendizagem.	Ao final de uma etapa de aprendizagem.
<b>Como avaliar?</b>	Consulta e interpretação do histórico escolar do estudante. Registro e interpretação das respostas e comportamentos dos estudantes ante perguntas e situações relativas ao novo material de aprendizagem.	Observação sistemática e pautada do processo de aprendizagem. Registro das observações em planilhas de acompanhamento. Interpretação das observações.	Observação, registro e interpretação das respostas e comportamentos dos estudantes a perguntas e situações que exigem a utilização dos conteúdos aprendidos.

COLL, César. **Psicologia e currículo**. São Paulo: Ática, 1999. p. 151.

<sup>11</sup> COLL, César. **Psicologia e currículo**. São Paulo: Ática, 1999.

A **avaliação diagnóstica** busca verificar os conhecimentos prévios dos estudantes e possibilita a eles a tomada de consciência de suas limitações (imprecisões e contradições dos seus esquemas de conhecimento) e da necessidade de superá-las. A seção **O que sabemos?** busca oferecer subsídios para este tipo de avaliação no início do ano letivo.

A **avaliação formativa** visa avaliar o processo de aprendizagem. A avaliação formativa pode ser feita por meio da observação sistemática do estudante, com a ajuda de planilhas de acompanhamento (ficha ou instrumento equivalente em que se registram informações úteis ao acompanhamento do processo). Cada professor deve adequar a planilha de acompanhamento às suas necessidades. A seção **Retomando** busca oferecer subsídios para este tipo de avaliação ao fim das unidades. Ao longo deste Manual, as sugestões da seção **+Atividades** também podem servir ao propósito da avaliação formativa.

A **avaliação somativa** procura medir os resultados da aprendizagem dos estudantes confrontando-os com os objetivos que estão na origem da intervenção pedagógica, a fim de verificar se estes foram ou não alcançados ou até que ponto o foram. Ao final do livro, há a seção **O que aprendemos**, na qual você encontrará atividades que contribuem para esta avaliação.

Note-se que os três tipos de avaliação estão interligados e são complementares, podendo se desdobrar em processos com diferentes propostas. Nesta obra, há atividades variadas e cada uma delas pode servir a um desses propósitos avaliativos. Por meio deles o professor colhe elementos para planejar; o estudante toma consciência de suas conquistas, dificuldades e possibilidades; a escola identifica os aspectos das ações educacionais que necessitam de maior apoio.

A avaliação, portanto, deve visar ao processo educativo como um todo e não ao êxito ou fracasso dos estudantes.

## ► 10.1. ORIENTAÇÕES PARA A AVALIAÇÃO

Recomendamos que se empreguem na avaliação:

- a) **observação sistemática**: visa trabalhar as atitudes dos estudantes. Para isso, pode-se utilizar o diário de classe ou instrumento semelhante para fazer anotações. Exemplo: você pediu que os estudantes trouxessem material sobre a questão do meio ambiente, e um estudante, cujo rendimento na prova escrita não havia sido satisfatório, teve grande participação na execução desta tarefa; isto deverá ser levado em consideração na avaliação daquele bimestre. A observação sistemática será fundamental, por exemplo, nas atividades distribuídas ao longo dos capítulos, nas seções **Você cidadão!** e **Escutar e falar**, por exigirem dos estudantes espírito associativo e realização de produções variadas.
- b) **análise das produções dos estudantes**: busca estimular a competência do estudante na produção, leitura e interpretação de textos e imagens. Sugerimos levar em conta toda a produção, e não apenas o resultado de uma prova, e avaliar o desempenho em todos os trabalhos (pesquisa, relatório, história em qua-

drinhos, releitura de obras clássicas, prova etc.). Note-se que, para o estudante escrever ou desenhar bem, é necessário que ele desenvolva o hábito.

- c) atividades específicas:** visam estimular, sobretudo, a objetividade do estudante ao responder a um questionário ou expor um tema. Exemplo de pergunta: Pode-se dizer que no dia 22 de abril de 1500 o Brasil foi descoberto? Resposta: Não, pois as terras que hoje formam o Brasil eram habitadas por milhões de indígenas quando a esquadra de Cabral aqui chegou. Complemento da resposta: 22 de abril foi o dia em que Cabral tomou posse das terras que viriam a formar o Brasil para o rei de Portugal.
- d) autoavaliação:** visa ajudar o estudante a ganhar autonomia e a desenvolver a autocrítica. O estudante avalia suas produções e a recepção de seu trabalho entre os outros estudantes, bem como a comunicação de seus argumentos e resultados de trabalho.

### 10.1.1. MODELO DE OBSERVAÇÃO E AVALIAÇÃO DOS ALUNOS

Seguem abaixo alguns parâmetros que contribuem para o processo de avaliação (individual e autoavaliação).

#### 1. Participação do(a) aluno(a):

- Na elaboração e na execução das atividades.
- No desenrolar do processo.
- Na criação e na confecção de produtos e materiais para a aula.
- Nas apresentações.
- Nas atividades que mais exigem cooperação e solidariedade.

#### 2. Desempenho do(a) aluno(a):

- Quanto à aquisição de conteúdos conceituais e procedimentais.
- Quanto à atitude.
- Nas diferentes avaliações.
- Quanto à capacidade de argumentação, oral e escrita.
- Quanto à resolução de problemas.

#### 3. Autoavaliação

A autoavaliação é um aprendizado fundamental para a construção da autonomia do(a) aluno(a); além disso, democratiza o processo, pois envolve diferentes pontos de vista. Sugestões de perguntas para a autoavaliação:

- Você considerou interessante a atividade ou o trabalho realizados?
- Tinha conhecimentos anteriores que o(a) auxiliaram na realização?
- Foi fácil ou difícil? Se foi difícil, saberia dizer por quê?
- Como você avalia sua participação no grupo? (Realizou tarefas que contribuiriam para o trabalho? Sugeriu formas de organizar o trabalho? Colaborou com seus colegas na realização de tarefas?).
- Você considera que a maneira como o tema foi abordado ajudou na sua compreensão dos conteúdos e propostas de atividades?

► 10.2. FICHAS PARA MONITORAMENTO DE APRENDIZAGEM

FICHA DE ACOMPANHAMENTO INDIVIDUAL

UNIDADE 1 • SER CRIANÇA

Nome do estudante: \_\_\_\_\_

Escola: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_ Nº do estudante: \_\_\_\_\_

Professor(a): \_\_\_\_\_

PC = Plenamente construído

EC = Em construção

NE = Precisa de mais estímulos

Objetivos pedagógicos	Avaliação	Observações
• Reconhece a sua identidade e história de vida?	PC	
	EC	
	NE	
• Reconhece que as pessoas são diferentes entre si (fisicamente, em gostos ou preferências)?	PC	
	EC	
	NE	
• Entende a importância do nome e do sobrenome de uma pessoa?	PC	
	EC	
	NE	
• Respeita os colegas em suas características físicas, étnicas, religiosas, rejeitando apelidos ou discriminações?	PC	
	EC	
	NE	
• Reconhece que o sobrenome indica a origem da família a que cada um pertence?	PC	
	EC	
	NE	
• Participa com interesse das atividades que envolvem os temas sobre diversidade, respeito e cooperação?	PC	
	EC	
	NE	
• Expõe seus gostos e preferências e respeita os gostos e preferências dos colegas?	PC	
	EC	
	NE	

Professor(a): \_\_\_\_\_

Escola: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_

Observações gerais sobre o desempenho do grupo:

---



---



---



---

PC = Plenamente construído

EC = Em construção

NE = Precisa de mais estímulos

Objetivos pedagógicos	Avaliação	Estratégias para remediação
• Reconhece a sua identidade e história de vida?	PC	
	EC	
	NE	
• Reconhece que as pessoas são diferentes entre si (fisicamente, em gostos ou preferências)?	PC	
	EC	
	NE	
• Entende a importância do nome e do sobrenome de uma pessoa?	PC	
	EC	
	NE	
• Respeita os colegas em suas características físicas, étnicas, religiosas, rejeitando apelidos ou discriminações?	PC	
	EC	
	NE	
• Reconhece que o sobrenome indica a origem da família a que cada um pertence?	PC	
	EC	
	NE	
• Participa com interesse das atividades que envolvem os temas sobre diversidade, respeito e cooperação?	PC	
	EC	
	NE	
• Expõe seus gostos e preferências e respeita os gostos e preferências dos colegas?	PC	
	EC	
	NE	

Nome do estudante: \_\_\_\_\_

Escola: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_ Nº do estudante: \_\_\_\_\_

Professor(a): \_\_\_\_\_

PC = Plenamente construído

EC = Em construção

NE = Precisa de mais estímulos

Objetivos pedagógicos	Avaliação	Observações
<ul style="list-style-type: none"> <li>Conhece e diferencia papéis e responsabilidades associados à família, à escola e à comunidade?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Valoriza atitudes que demonstrem cooperação e solidariedade entre os grupos de convívio?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolveu a habilidade de observar e descrever?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Percebe as diferenças entre o ambiente doméstico, escolar e da comunidade, bem como as regras que os regem?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Apropria-se de histórias de famílias e da escola e dos papéis de diferentes sujeitos nesses espaços?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	

Professor(a): \_\_\_\_\_

Escola: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_

Observações gerais sobre o desempenho do grupo:

---



---



---



---

PC = Plenamente construído

EC = Em construção

NE = Precisa de mais estímulos

Objetivos pedagógicos	Avaliação	Estratégias para remediação
<ul style="list-style-type: none"> <li>Conhece e diferencia papéis e responsabilidades associados à família, à escola e à comunidade?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Valoriza atitudes que demonstrem cooperação e solidariedade entre os grupos de convívio?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolveu a habilidade de observar e descrever?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Percebe as diferenças entre o ambiente doméstico, escolar e da comunidade, bem como as regras que os regem?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Apropria-se de histórias de famílias e da escola e dos papéis de diferentes sujeitos nesses espaços?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	

Nome do estudante: \_\_\_\_\_

Escola: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_ Nº do estudante: \_\_\_\_\_

Professor(a): \_\_\_\_\_

PC = Plenamente construído

EC = Em construção

NE = Precisa de mais estímulos

Objetivos pedagógicos	Avaliação	Observações
• Sabe explicar o que é brinquedo e o que é brincadeira?	PC	
	EC	
	NE	
• Consegue diferenciar brinquedo de brincadeira?	PC	
	EC	
	NE	
• Percebe que os objetos sofrem transformações ao longo do tempo?	PC	
	EC	
	NE	
• Relaciona a forma de brincar com a situação social, ambiental, cultural e tecnológica de diferentes períodos da história?	PC	
	EC	
	NE	
• Consegue identificar semelhanças e diferenças entre passado e presente nos conteúdos desenvolvidos?	PC	
	EC	
	NE	
• Demonstra avanço no processo de alfabetização?	PC	
	EC	
	NE	

Professor(a): \_\_\_\_\_

Escola: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_

Observações gerais sobre o desempenho do grupo:

---



---



---



---

PC = Plenamente construído

EC = Em construção

NE = Precisa de mais estímulos

Objetivos pedagógicos	Avaliação	Estratégias para remediação
<ul style="list-style-type: none"> <li>Sabe explicar o que é brinquedo e o que é brincadeira?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Consegue diferenciar brinquedo de brincadeira?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Percebe que os objetos sofrem transformações ao longo do tempo?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Relaciona a forma de brincar com a situação social, ambiental, cultural e tecnológica de diferentes períodos da história?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Consegue identificar semelhanças e diferenças entre passado e presente nos conteúdos desenvolvidos?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Demonstra avanço no processo de alfabetização?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	

Nome do estudante: \_\_\_\_\_

Escola: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_ Nº do estudante: \_\_\_\_\_

Professor(a): \_\_\_\_\_

PC = Plenamente construído

EC = Em construção

NE = Precisa de mais estímulos

Objetivos pedagógicos	Avaliação	Observações
<ul style="list-style-type: none"> <li>Entende que existem diferentes modelos de família e que devemos respeitar todos eles?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Compreende que, seja qual for o arranjo familiar, a família geralmente é muito importante para cada um de seus membros?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolveu a habilidade de observar e descrever?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Percebe as diferenças e entende como elas são positivas nas relações entre as pessoas?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Entende a importância da escola na vida de uma criança?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Demonstra atitudes cidadãs no ambiente escolar?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Conhece as histórias da família e da escola?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica mudanças e permanências nas formas de organização familiar?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	

**Professor(a):** \_\_\_\_\_

**Escola:** \_\_\_\_\_

**Turma:** \_\_\_\_\_

**Observações gerais sobre o desempenho do grupo:**

---



---



---



---

PC = Plenamente construído

EC = Em construção

NE = Precisa de mais estímulos

Objetivos pedagógicos	Avaliação	Estratégias para remediação
<ul style="list-style-type: none"> <li>Entende que existem diferentes modelos de família e que devemos respeitar todos eles?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Compreende que, seja qual for o arranjo familiar, a família geralmente é muito importante para cada um de seus membros?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolveu a habilidade de observar e descrever?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Percebe as diferenças e entende como elas são positivas nas relações entre as pessoas?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Entende a importância da escola na vida de uma criança?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Demonstra atitudes cidadãs no ambiente escolar?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Conhece as histórias da família e da escola?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica mudanças e permanências nas formas de organização familiar?</li> </ul>	PC	
	EC	
	NE	

# 11. MATRIZ ARTICULADORA DESTE VOLUME

## ▶ 11.1. CONCEITOS, BNCC E COMPONENTES ESSENCIAIS PARA ALFABETIZAÇÃO

Unidades	Conceitos	Objetos de conhecimento
1	<ul style="list-style-type: none"><li>• Criança</li><li>• Semelhanças e diferenças</li><li>• Histórias de crianças</li><li>• Nome, sobrenome e apelido</li><li>• Mudanças</li><li>• Tempo</li><li>• Linha do tempo</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• As fases da vida e a ideia de temporalidade (passado, presente, futuro).</li><li>• As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os vínculos pessoais e as relações de amizade.</li></ul>
2	<ul style="list-style-type: none"><li>• Família</li><li>• Convivência</li><li>• Comunidade</li><li>• Escola</li><li>• Cooperação</li><li>• Solidariedade</li><li>• Respeito</li><li>• Responsabilidade</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• As diferentes formas de organização da família e da comunidade: os vínculos pessoais e as relações de amizade.</li><li>• A escola e a diversidade do grupo social envolvido.</li></ul>
3	<ul style="list-style-type: none"><li>• Brinquedo</li><li>• Brincadeira</li><li>• Antigo e atual</li><li>• Lazer</li><li>• Cultura</li><li>• Diversidade cultural</li><li>• Respeito à diversidade</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• A vida em casa, a vida na escola e formas de representação social e espacial: os jogos e brincadeiras como forma de interação social e espacial.</li></ul>
4	<ul style="list-style-type: none"><li>• Família</li><li>• Arranjos familiares</li><li>• Diversidade</li><li>• Convivência social</li><li>• Amizade</li><li>• Mudanças e permanências</li><li>• Escola</li><li>• Cooperação</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• A vida em família: diferentes configurações e vínculos.</li><li>• A escola, sua representação espacial, sua história e seu papel na comunidade.</li></ul>

	Habilidades	Competências	Componentes essenciais para a alfabetização
	EF01HI01 EF01HI02 EF01HI03	1 (específica) 9 (geral)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consciência fonológica e fonêmica.</li> <li>• Conhecimento alfabético.</li> <li>• Fluência em leitura oral.</li> <li>• Compreensão de textos.</li> <li>• Produção de escrita.</li> </ul>
	EF01HI03 EF01HI04 EF01HI06	2 (específica) 9 (geral)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consciência fonológica e fonêmica.</li> <li>• Conhecimento alfabético.</li> <li>• Fluência em leitura oral.</li> <li>• Desenvolvimento de vocabulário.</li> <li>• Compreensão de textos.</li> <li>• Produção de escrita.</li> </ul>
	EF01HI05	2 (específica) 3 (geral)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consciência fonológica e fonêmica.</li> <li>• Conhecimento alfabético.</li> <li>• Fluência em leitura oral.</li> <li>• Compreensão de textos.</li> <li>• Produção de escrita.</li> </ul>
	EF01HI06 EF01HI07 EF01HI08	2 (específica) 9 (geral)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consciência fonológica e fonêmica.</li> <li>• Conhecimento alfabético.</li> <li>• Fluência em leitura oral.</li> <li>• Compreensão de textos.</li> <li>• Produção de escrita.</li> </ul>

## ► 11.2. SUBSÍDIOS PARA PLANEJAMENTO BIMESTRAL

### UNIDADE 1 • SER CRIANÇA

OBJETIVOS	CONTEÚDOS	PÁGINAS	SEMANAS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabalhar a construção da identidade e o conhecimento da história de vida de cada um.</li> <li>• Salientar a ideia de que as pessoas não são diferentes entre si apenas fisicamente, mas também em gostos ou preferências.</li> <li>• Ressaltar a importância do nome e do sobrenome de uma pessoa.</li> <li>• Explicar que os apelidos nem sempre são carinhosos e podem ofender e entristecer a pessoa apelidada.</li> <li>• Chamar a atenção das crianças para o fato de que o sobrenome indica a origem da família a que cada uma pertence.</li> <li>• Preparar o alunado para o exercício da cidadania, trabalhando com os temas: diversidade e respeito.</li> <li>• Ajudar o alunado caracterizar seus gostos e preferências e estimular o respeito às preferências alheias.</li> </ul>	Avaliação diagnóstica: O que sabemos?	6 a 7	1
	Ser criança	8 e 9	1
	Vamos nos apresentar?	10 a 12	2
	Nome e sobrenome	13 e 14	2
	Apelido	15 a 23	3 e 4
	Criança, tempo e história	24	5
	Passado, presente e futuro	25	5
	Linha do tempo	26 e 27	5
	Entrevista	28 e 29	6
	Eu e minha comunidade	30 e 31	7
	Eu, minha família e minha comunidade	32 a 37	8 e 9
	Avaliação formativa: Retomando	38 e 39	10

## UNIDADE 2 • CRIANÇA, FAMÍLIA E COMUNIDADE

OBJETIVOS	CONTEÚDOS	PÁGINAS	SEMANAS
<ul style="list-style-type: none"><li>• Conhecer e diferenciar papéis e responsabilidades associados à família, à escola e à comunidade.</li><li>• Valorizar atitudes que demonstrem cooperação e solidariedade entre os grupos de convívio.</li><li>• Trabalhar a habilidade de observar e descrever.</li><li>• Perceber as diferenças entre o ambiente doméstico, escolar e da comunidade, bem como as regras que os regem.</li><li>• Apropriar-se de histórias de famílias e da escola e dos papéis de diferentes sujeitos nesses espaços.</li></ul>	Criança, família e comunidade	40 e 41	11
	Viver em família	42 e 43	11
	Convivência familiar	44 a 47	12 e 13
	Responsabilidade com minha família	48 e 49	13 e 14
	Viver na escola	50	14
	Convivência na escola	51	14
	Responsabilidades na escola	52 a 55	15
	Viver em comunidade	56 e 57	15
	Regras de convivência	58 e 59	16
	Regras de convivência na escola	60 a 63	16 e 17
	Regras de convivência na comunidade	64 a 67	18 e 19
Avaliação formativa: Retomando	68 e 69	20	

## UNIDADE 3 • BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS

OBJETIVOS	CONTEÚDOS	PÁGINAS	SEMANAS
<ul style="list-style-type: none"><li>• Trabalhar o conceito de brinquedo e brincadeira.</li><li>• Diferenciar brinquedo de brincadeira.</li><li>• Explicar que os objetos sofrem transformações ao longo do tempo.</li><li>• Relacionar a forma de brincar com a situação social, ambiental, cultural e tecnológica de diferentes períodos da história.</li><li>• Ajudar o aluno a perceber semelhanças e diferenças.</li><li>• Contribuir com o processo de alfabetização dos estudantes.</li></ul>	Brinquedos e brincadeiras	70 e 71	21
	Brinquedos e brincadeiras	72 e 73	22
	A pipa, um brinquedo antigo e atual	74 e 75	23
	Dia do brinquedo	76 a 81	24 e 25
	Entrevista	82	25
	Outros povos, outros modos de brincar	83	26
	Brincadeira de um povo indígena	83 a 85	26 e 27
	Brincadeira de um povo africano	86 a 89	27 e 28
	Brincadeira italiana	90 a 95	28 e 29
	Avaliação formativa: Retomando	96 e 97	30

**UNIDADE 4 • A VIDA NA FAMÍLIA E NA ESCOLA**

OBJETIVOS	CONTEÚDOS	PÁGINAS	SEMANAS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reforçar que existem diferentes modelos de família e que devemos respeitar todos eles.</li> <li>• Destacar que, seja qual for o arranjo familiar, a família geralmente é muito importante para cada um de seus membros.</li> <li>• Trabalhar a habilidade de observar e descrever.</li> <li>• Explorar as diferenças e como elas são positivas nas relações entre as pessoas.</li> <li>• Evidenciar a importância da escola na vida de uma criança.</li> <li>• Incentivar a cidadania no ambiente escolar.</li> <li>• Estimular o conhecimento das histórias da família e da escola.</li> <li>• Ajudar o alunado a identificar mudanças e permanências nas formas de organização familiar.</li> </ul>	A vida na família e na escola	98 e 99	31
	As famílias são diferentes	100 a 103	31 e 32
	Família: mudanças e permanências	104	32
	Álbum de fotografias das famílias da classe	105	33
	As escolas são diferentes	106	33
	As escolas indígenas	106	33
	As escolas quilombolas	107 e 108	34
	Escolas do campo	109 a 111	34 e 35
	Minha escola	112 e 113	35 e 36
	A escola tem história	114 e 115	36
	Datas comemorativas	116	37
	Festas e comemorações na escola	116 a 119	37 e 38
	Festas e comemorações em família	120 a 123	38 e 39
	Avaliação somativa: O que aprendemos	124 e 125	39 e 40

# BIBLIOGRAFIA COMENTADA

A AVALIAÇÃO deve orientar a aprendizagem. **Nova Escola**, 2009. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/356/a-avaliacao-deve-orientar-a-aprendizagem>. Acesso em: 4 ago. 2021.

Esse artigo de rápida leitura possibilita a reflexão sobre a prática da avaliação escolar. Por meio de depoimentos de especialistas no tema, como Cipriano Luckesi, Léa Depresbiteris e Mere Abramowicz o artigo oferece críticas a modelos arcaicos de avaliação e indicações de práticas avaliativas que preconizam o protagonismo dos estudantes e privilegiam o processo pedagógico em detrimento da mera classificação.

**BITTENCOURT, Circe. Ensino de História: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2012.

A historiadora, pesquisadora do ensino de História e docente da disciplina no Ensino Básico e Superior, elabora reflexões sobre métodos e conteúdos da História escolar. O livro se divide em três seções, dedicadas a pensar a história da constituição dessa disciplina escolar, métodos e materiais didáticos.

**BITTENCOURT, Circe (org.). O saber histórico na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2008.

Dividido em duas partes, o livro organizado por Circe Bittencourt reúne artigos de pesquisadores e pesquisadoras do ensino de História. Nesses textos são desenvolvidas reflexões sobre o currículo escolar dessa disciplina e a respeito do emprego de diferentes linguagens como recursos didáticos.

**BLOCH, Marc. Apologia da História ou O ofício de historiador.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

O renomado historiador da escola dos *Annales* sistematiza sobre o fazer histórico, abordando questões que tocam na epistemologia da História, nos limites disciplinares dessa ciência e em diálogos com outras disciplinas das ciências humanas. Marc Bloch delinea, desse modo, uma concepção ampla e profunda sobre a natureza da História enquanto ciência.

**BRASIL. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências (Lei nº 13.005).** Brasília, DF, 2014.

Lei que estabelece diretrizes e metas do Plano Nacional de Educação.

**BRASIL. Casa Civil. Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui caocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui caocompilado.htm). Acesso em: 30 jul. 2021.

Texto compilado da **Constituição da República Federativa do Brasil** aprovada pela Assembleia Nacional Constituinte em 22 de setembro de 1988 e promulgada em 5 de outubro de 1988.

**BRASIL. Ministério da Educação. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa – Avaliação no ciclo de alfabetização: reflexões e sugestões.** Brasília, DF: SEB, 2012.

Documento com reflexões e sugestões em relação ao processo de alfabetização.

**BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base.** Brasília, DF: SEB, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versoafinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versoafinal_site.pdf). Acesso em: 7 ago. 2021.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento que orienta a composição curricular do Ensino Básico no Brasil. Estruturadas por meio de competências e habilidades, a BNCC apresenta as aprendizagens essenciais previstas para a educação escolar nacional básica, contemplando tanto o ensino de modo geral quanto as suas etapas específicas.

**BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96).** Brasília, DF, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 30 jul. 2021.

Texto da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

**BRASIL. Ministério da Educação. PNA: Política Nacional de Alfabetização.** Brasília, DF: Sealf, 2019. Disponível em: [http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/caderno\\_final\\_pna.pdf](http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/caderno_final_pna.pdf). Acesso em: 7 ago. 2021.

Documento que estabelece os princípios da Política Nacional de Alfabetização no Brasil.

**BRASIL. Ministério da Educação. Saberes e práticas da inclusão: avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais.** Brasília, DF: MEC; Secretaria de Educação Especial, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/avaliacao.pdf>. Acesso em: 4 abr. 2021.

Documento elaborado pelo Ministério da Educação visa oferecer orientações para que os profissionais da educação incorporem práticas de avaliação que considerem as especificidades de cada estudante e sejam parte integrante do processo pedagógico.

**CAMPOS, Helena Guimarães. História e formação para a cidadania: nos anos iniciais do Ensino Fundamental.** São Paulo: Livraria Saraiva, 2012.

Nesse livro a autora trabalha o conceito de cidadania como categoria central para a formação dos estudantes, apresentando o desenvolvimento histórico dos direitos e deveres que compõem a cidadania infantil.

**COLL, César. Psicologia e currículo.** São Paulo: Ática, 1999.

Nesse livro, César Coll formula uma proposta de currículo tendo como base a interação entre Pedagogia e Psicologia.

COSTA, Adriana Corrêa. **Consciência fonológica: relação entre desenvolvimento e escrita.** *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 38, n. 2, p. 137-153, jun. 2003. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/14095/9351>. Acesso em: 3 ago. 2021.

O artigo da pesquisadora da área de Linguística busca relacionar a consciência fonológica ao desenvolvimento da escrita. A pesquisa empírica que deu origem ao artigo estabelece uma correlação entre a maior consciência fonológica e o maior sucesso na aprendizagem da escrita entre crianças do Jardim.

D’ALESSIO, Márcia Mansor *et al.* (org.). **Reflexões sobre o saber histórico.** São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1998. (Prismas).

Nesse livro, os entrevistados Pierre Villar, Michel Vovelle e Madeleine Rebérioux avaliam a contribuição da Escola dos Annales e a atualidade da historiografia marxista.

FERNANDES, Cláudia de Oliveira; FREITAS, Luiz Carlos. **Indagações sobre currículo: currículo e avaliação.** Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag5.pdf>. Acesso em: 4 ago. 2021.

O documento lançado pelo Ministério da Educação reúne cinco textos nos quais pesquisadores da área da Educação refletem sobre as relações entre currículo escolar e diversidade, cultura, direitos e avaliação. Cada um com enfoque temático próprio, como a organização curricular pode estar a par das mudanças nas formas de vida ocorridas no século XXI.

FONSECA, Selva Guimarães. **Fazer e ensinar História: anos iniciais do Ensino Fundamental.** Belo Horizonte: Dimensão, 2015.

Nesse livro, a autora se vale de sua experiência como docente no Ensino Básico para pensar na metodologia do ensino de História e sugerir propostas pedagógicas inovadoras para o trabalho com turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

FREITAS, Itamar. **A experiência indígena no ensino de História.** In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (org.). **História: ensino fundamental.** Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o ensino).

O autor analisa nessa obra por que é importante conhecer e discutir história e cultura indígena na formação escolar e por que o respeito à diferença deve ser incorporado como um valor.

FUNARI, Pedro Paulo. **Antiguidade clássica.** Campinas: Editora da Unicamp, 2013.

O professor Pedro Funari escreveu um livro com linguagem acessível e uma coleção de documentos de grande importância para o estudo da História Antiga. Além do cuidado com as fontes e com os textos, o livro traz uma série de atividades para a fixação das aprendizagens.

HIPOLIDE, Márcia. **O ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2011.

Esse livro disponibiliza ferramentas para o ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Além de reunir metodologias próprias para a discussão de conceitos da História, o livro apresenta propostas de atividade para aplicação em sala de aula.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade.** Porto Alegre: Mediação, 2005.

Nesse livro, Jussara Hoffmann busca elaborar uma perspectiva sobre avaliação que se afaste dos modelos classificatórios comumente empregados. A autora constrói uma proposta de avaliação menos interessada em criar rótulos de desempenho e mais integrada aos processos cognitivos dos estudantes.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação, mito e desafio: uma perspectiva construtivista.** Porto Alegre: Mediação, 2003.

Nesse livro, a autora trabalha com exemplos retirados de contextos de sala de aula para desafiar a concepção classificatória da avaliação e defender a pertinência e eficácia da avaliação mediadora. Jussara Hoffmann procura suscitar reflexões que levem o leitor a repensar as práticas avaliativas de modo a buscar integrá-las ao processo de construção do conhecimento.

HUNT, Lynn. **A invenção dos direitos humanos: uma história.** São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

Nesse livro, Lynn Hunt constrói uma história dos direitos humanos, por meio da análise da Declaração de Independência dos Estados Unidos, da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão e da Declaração Universal dos Direitos Humanos. A historiadora estadunidense reflete sobre avanços e antinomias presentes nos processos históricos analisados.

IPHAN. **Patrimônio Cultural Imaterial: para saber mais.** Brasília, DF: Iphan, 2012. Disponível em: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/cartilha\\_1\\_\\_parasermais\\_web.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/cartilha_1__parasermais_web.pdf). Acesso em: 3 ago. 2021.

Publicada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, esse documento possui o objetivo de apresentar instrumentos e diretrizes dedicadas à identificação e preservação do patrimônio cultural imaterial. Desse modo, a publicação joga luz sobre a natureza desse tipo de patrimônio e ressalta a importância de preservá-lo.

KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas.** São Paulo: Contexto, 2007.

Organizado por Leandro Karnal, o livro se propõe a apresentar reflexões orientadas para subsidiar as práticas de ensino em sala de aula. Reunindo produções textuais de quatorze especialistas no ensino de História, o livro apresenta propostas de abordagem de diferentes temas no interior dessa disciplina.

LE GOFF, Jacques. **A História Nova.** São Paulo: Martins Fontes, 1990.

Nessa obra, que reproduz parte fundamental de *La nouvelle histoire*, publicada em 1978, sob a direção de Jacques Le Goff, o autor apresenta a História Nova como uma maneira diferente de olhar a história, oferecendo variadas ferramentas para o trabalho do historiador.

LEITE, Miriam Moreira. **Retratos de família: leitura da fotografia histórica.** São Paulo: Edusp, 1993.

Com base na análise de álbuns de família de imigrantes vindos para São Paulo durante a Grande Imigração, entre 1890 e 1930, a autora desenvolve uma pesquisa crítica da fotografia histórica, transformando os registros fotográficos em testemunhos.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** São Paulo: Cortez, 2011.

Esse livro reúne nove artigos escritos por Cipriano Luckesi nos quais o educador elabora críticas a formas de avaliação baseadas em modelos autoritários, classificatórios e seletivos. Luckesi, em contrapartida, argumenta em favor de uma forma de ensino que incorpore a avaliação ao processo pedagógico, de modo que este seja inclusivo e acolhedor.

MADRIL, Liliana Fraga dos Santos. **Consciência fonológica, sistema de escrita alfabética e letramento: sequências didáticas na alfabetização.** In: X ANPED SUL. **Anais [...]**, Florianópolis, out. 2014. Disponível em: [http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq\\_pdf/1296-0.pdf](http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1296-0.pdf). Acesso em: 3 ago. 2021.

O artigo analisa dados de uma pesquisa aplicada com estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental. Nessa pesquisa, buscou-se verificar o efeito de sequências didáticas com atividades e brincadeiras sobre a autonomia dos estudantes no processo de aprendizagem da linguagem escrita.

NEMI, Ana; MARTINS, João Carlos; ESCANHUELA, Diego Luiz. **Ensino de História e experiências.** São Paulo: FTD, 2010.

Voltado para uma perspectiva prática, esse livro apresenta uma série de propostas de atividades calçadas em uma visão atualizada da História. A variedade de propostas apresentadas permitem sua aplicação em diferentes realidades escolares.

NEVES, Iara Conceição Bitencourt *et al.* (org.). **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas.** 9. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011.

A obra busca explicar a importância da produção de conhecimento na educação contemporânea no intuito de proporcionar uma efetiva transformação social.

ORÍÁ, Ricardo. **Memória e ensino de História.** In: BITENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 1998. (Repensando o Ensino).

O texto de Ricardo Oriá se coloca como objetivo a discutir a utilização de bens culturais do patrimônio histórico no ensino de História, de modo que despertem a atenção dos estudantes para a importância da preservação da memória coletiva.

PENTEADO, Heloísa Dupas. **Metodologia do ensino de História e Geografia.** São Paulo: Cortez, 1994.

Neste livro, a autora apresenta um panorama do ensino das ciências humanas no Ensino Básico, reflete sobre metodologia, relações professor-estudante e oferece sugestões de práticas para a sala de aula.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **História da cidadania.** São Paulo: Contexto, 2010.

Reunindo contribuições de intelectuais renomados, como Paul Singer, Letícia Bicalho e Leandro Konder, o livro apresenta uma análise da cidadania estabelecida na sociedade ocidental desde os seus fundamentos históricos, até a forma como o processo se deu no Brasil.

RIBEIRO, Marcus Venício. **Não basta ensinar História. Revista Nossa História, ano 1, n. 6, p. 76-78, abr. 2004.**

Nesse artigo, o autor defende a ideia de que, para uma boa formação escolar, além de aprender História, os alunos precisam entender o que leem e saber pensar e escrever.

SEFFNER, Fernando. **Leitura e escrita na História.** In: NEVES, Iara Conceição Bitencourt (org.). **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas.** 9. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011.

O autor analisa nesse texto a importância das práticas de leitura e escrita no processo de ensino-aprendizagem de História.

SILVA, Giuslane Francisca da; HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva.** Tradução de Beatriz Sidou. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2013. **Aedos, Porto Alegre, v. 8, n. 18, ago. 2016, p. 249-250.** Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/aedos/article/view/59252>. Acesso em: 3 ago. 2021.

Resenha da obra de Maurice Halbwachs, **A memória coletiva**, esse texto procura contextualizar histórica e teoricamente a contribuição de Halbwachs para a ciência histórica, não obstante o fato de o autor ter sido um sociólogo.

SOBANSKI, Adriane de Quadros. **Ensinar e aprender História: histórias em quadrinhos e canções.** Curitiba: Base Editorial, 2010.

Produto do acúmulo teórico e prático resultante de reflexões e do ensino de História na Educação Básica, o livro discute a utilização de textos, canções e histórias em quadrinhos em sala de aula.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

Isabel Solé parte de uma perspectiva teórica construtivista para apresentar estratégias para o ensino de leitura que promovam a autonomia dos estudantes no processo de compreensão e interpretação dos textos.

THOMAS, Gary; PRING, Richard. **Educação baseada em evidências: a utilização dos achados científicos para a qualificação da prática pedagógica.** Porto Alegre: Artmed, 2007.

No livro, os organizadores reuniram argumentos de diversos autores. Neles são apresentados diferentes pontos de vistas e experiências bem-sucedidas em sala de aula.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

Nesse livro, Vygotsky apresenta um pensamento original e inovador sobre o processo de desenvolvimento psicológico em seres humanos. Em um amplo diálogo teórico com áreas como Antropologia, História e Linguística e apoiado sobre extenso material empírico, o psicólogo soviético cria conceitos e perspectivas fundamentais para a compreensão dos processos de construção do pensamento.

# A CONQUISTA

## HISTÓRIA

Ensino Fundamental - Anos Iniciais  
Componente: História



### ALFREDO BOULOS JÚNIOR

DOUTOR EM EDUCAÇÃO (ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO) PELA PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO.

MESTRE EM CIÊNCIAS (ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: HISTÓRIA SOCIAL) PELA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO.

LECIONOU NAS REDES PÚBLICA E PARTICULAR E EM CURSINHOS PRÉ-VESTIBULARES.

É AUTOR DE COLEÇÕES PARADIDÁTICAS.

ASSESSOROU A DIRETORIA TÉCNICA DA FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO – SÃO PAULO.

1ª edição, São Paulo, 2021

**FTD**

**Direção-geral** Ricardo Tavares de Oliveira  
**Direção editorial adjunta** Luiz Tonolli  
**Gerência editorial** Natalia Tacetti  
**Edição** João Carlos Ribeiro Junior (coord.)  
 Luís Gustavo Reis, Raphael Fernandes, Carolina Bussolaro Marciano,  
 André Amano, Vivian Ayres, Maiza Garcia Barrientos Agunzi, Bárbara Berges,  
 Rosane Cristina Thahira, Renata Paiva Cesar, Siomara Sodré Spinola  
**Preparação e revisão de textos** Viviam Moreira (sup.)  
 Fernando Cardoso, Paulo José Andrade  
**Gerência de produção e arte** Ricardo Borges  
**Design** Daniela Máximo (coord.)  
 Bruno Attili, Carolina Ferreira, Juliana Carvalho (capa)  
**Imagem de capa** Dayane Raven  
**Arte e Produção** Vinicius Fernandes (sup.)  
 Sidnei Moura, Jacqueline Nataly Ortolan (assist.), Marcelo dos Santos Saccomann (assist.)  
**Diagramação** Nany Produções Gráficas  
**Coordenação de imagens e textos** Elaine Bueno Koga  
**Licenciamento de textos** Érica Brambila, Bárbara Clara (assist.)  
**Iconografia** Jonathan Santos, Ana Isabela Pithan Maraschin (trat. imagens)  
**Ilustrações** Alexandre Matos, Amanda Grazini, Edson Faria, Evandro Marenha, Fabiana  
 Faialo, Fabiana Salomão, Leandro Ramos, Leninha Lacerda,  
 Léo Fanelli/Giz de Cera, Lucas Farauj, Roberto Weigand, Sílvia Otofujji,  
 Vanessa Alexandre, Waldomiro Neto

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

Boulos Júnior, Alfredo

A conquista : história : 1º ano : ensino  
 fundamental : anos iniciais / Alfredo Boulos  
 Júnior. -- 1. ed. -- São Paulo : FTD, 2021.

Componente: História.  
 ISBN 978-65-5742-495-7 (aluno – impresso)  
 ISBN 978-65-5742-496-4 (professor – impresso)  
 ISBN 978-65-5742-505-3 (aluno – digital em html)  
 ISBN 978-65-5742-506-0 (professor – digital em html)

1. História (Ensino fundamental) I. Título.

21-72386

CDD-372.89

**Índices para catálogo sistemático:**

1. História : Ensino fundamental 372.89

Cíbele Maria Dias – Bibliotecária – CRB-8/9427

Reprodução proibida: Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610  
 de 19 de fevereiro de 1998. Todos os direitos reservados à

EDITORA FTD.

Rua Rui Barbosa, 156 – Bela Vista – São Paulo – SP  
 CEP 01326-010 – Tel. 0800 772 2300  
 Caixa Postal 65149 – CEP da Caixa Postal 01390-970  
 www.ftd.com.br  
 central.relatorio@ftd.com.br

Em respeito ao meio ambiente, as folhas  
 deste livro foram produzidas com fibras  
 obtidas de árvores de florestas plantadas,  
 com origem certificada.

Impresso no Parque Gráfico da Editora FTD  
 CNPJ 61.186.490/0016-33  
 Avenida Antonio Bardella, 300  
 Guarulhos-SP – CEP 07220-020  
 Tel. (11) 3545-8600 e Fax (11) 2412-5375

# APRESENTAÇÃO

QUERIDA PROFESSORA, PROFESSOR QUERIDO,  
QUERIDOS ALUNOS,

LER E ESCREVER É, A NOSSO VER, COMPROMISSO DE TODAS AS ÁREAS, E NÃO SOMENTE DA LÍNGUA PORTUGUESA. É, PORTANTO, TAMBÉM UM COMPROMISSO DA ÁREA DE HISTÓRIA. E ESSE COMPROMISSO NÓS ASSUMIMOS ESTIMULANDO A LEITURA E A ESCRITA AO LONGO DESTA COLEÇÃO!

NOSSA COLEÇÃO NASCEU DE MUITAS CONVERSAS QUE TIVEMOS COM EDUCADORES QUE ENTREGARAM SUA VIDA AO SONHO DE VER UMA CRIANÇA DESCOBRINDO A ESCRITA. NASCEU, TAMBÉM, DO QUE APRENDI COM MEUS ALUNOS, CRIANÇAS E JOVENS DE DIFERENTES LUGARES E ORIGENS.

AOS MEUS ALUNOS BUSQUEI MOSTRAR A IMPORTÂNCIA DO EXERCÍCIO CONSTANTE DA LEITURA E DA ESCRITA, DA EDUCAÇÃO DO OLHAR E DA CONSTRUÇÃO DE CONCEITOS. E PROCUREI TAMBÉM ALERTAR PARA A IMPORTÂNCIA DE COMPREENDER SEM JULGAR, POIS À HISTÓRIA NÃO CABE JULGAR, MAS SIM COMPREENDER!

POR FIM, QUERO AGRADECER AOS EDITORES QUE GUIARAM MEUS PASSOS E AOS PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL, EM CUJOS OLHOS EU VI UM OLHAR AMOROSO VOLTADO À CRIANÇA.

**O AUTOR.**

VEJA O QUE SIGNIFICAM OS ÍCONES QUE APARECEM NO SEU LIVRO:

-  ATIVIDADE ORAL
-  ATIVIDADE PARA CASA
-  ATIVIDADE EM DUPLA
-  ATIVIDADE NO CADERNO
-  ATIVIDADE EM GRUPO

**SEÇÕES DA OBRA**

**▶ O QUE SABEMOS?**

As atividades destas páginas visam contribuir para a avaliação diagnóstica.

**▶ ABERTURA DE UNIDADE**

O volume é organizado em quatro unidades. Nas aberturas de cada uma, são apresentados os temas estruturais abordados. Nelas há questões que também permitem observar os conhecimentos prévios dos estudantes.

**▶ ESCUTAR E FALAR**

Seção que busca incentivar a expressão oral e a competência argumentativa dos estudantes, bem como trabalhar a escuta como elemento básico do diálogo.

**▶ VOCÊ LEITOR!**

Nesta seção, destacamos a competência leitora com diferentes gêneros textuais.

**▶ VOCÊ ESCRITOR!**

A leitura e a escrita são complementos de todas as áreas. Nesta seção, há um convite para que os estudantes desenvolvam sua competência escritora.

**▶ VOCÊ CIDADÃO!**

Atividades que incentivam os estudantes a conhecerem e melhorarem seu entorno, a comunidade, a cidade e o país.



# SUMÁRIO



ILUSTRAÇÕES: ALEXANDRE MANDA, LEONORA LACERDA

**O QUE SABEMOS?** ..... **6**

**UNIDADE 1 • SER CRIANÇA** ..... **8**

**1 VAMOS NOS APRESENTAR!** ..... **10**  
**NOME E SOBRENOME** ..... 13  
 APELIDO ..... 15  
 GIL – BAHIA ..... 16  
 ISADORA – SÃO PAULO ..... 17  
 JÚLIA – RIO GRANDE DO SUL ..... 18  
 PEDRO – MINAS GERAIS ..... 19  
 KAUAN – RIO DE JANEIRO ..... 20

**2 CRIANÇA, TEMPO E HISTÓRIA** ..... **24**  
**PASSADO, PRESENTE E FUTURO** ..... 25  
 LINHA DO TEMPO ..... 26  
 ENTREVISTA ..... 28  
**EU E MINHA COMUNIDADE** ..... 30  
**EU, MINHA FAMÍLIA E MINHA COMUNIDADE** ..... 32

**DIALOGANDO COM LÍNGUA PORTUGUESA** ..... **36**

**RETOMANDO** ..... **38**

**UNIDADE 2 • CRIANÇA, FAMÍLIA E COMUNIDADE** ..... **40**

**1 VIVER EM FAMÍLIA** ..... **42**  
**CONVIVÊNCIA FAMILIAR** ..... 44  
 RESPONSABILIDADE COM MINHA FAMÍLIA ..... 48  
**VIVER NA ESCOLA** ..... 50  
 CONVIVÊNCIA NA ESCOLA ..... 51  
 RESPONSABILIDADES NA ESCOLA ..... 52  
**VIVER EM COMUNIDADE** ..... 56

**2 REGRAS DE CONVIVÊNCIA** ..... **58**  
**REGRAS DE CONVIVÊNCIA NA ESCOLA** ..... 60  
**REGRAS DE CONVIVÊNCIA NA COMUNIDADE** ..... 64

**DIALOGANDO COM LÍNGUA PORTUGUESA** ..... **66**

**RETOMANDO** ..... **68**



## UNIDADE 3 • BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS ..... 70

<b>1</b>	<b>BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS</b> ..... 72
	A PIPA, UM BRINQUEDO ANTIGO E ATUAL ..... 74
	DIA DO BRINQUEDO ..... 76
	ENTREVISTA ..... 82
<b>2</b>	<b>OUTROS POVOS, OUTROS MODOS DE BRINCAR</b> ..... 83
	BRINCADEIRA DE UM POVO INDÍGENA ..... 83
	BRINCADEIRA DE UM POVO AFRICANO ..... 86
	NDULE NDULE ..... 86
	BRINCADEIRA ITALIANA ..... 90



<b>DIALOGANDO COM LÍNGUA PORTUGUESA</b> ..... 94
<b>RETOMANDO</b> ..... 96

## UNIDADE 4 • A VIDA NA FAMÍLIA E NA ESCOLA ..... 98

<b>1</b>	<b>AS FAMÍLIAS SÃO DIFERENTES</b> ..... 100
	FAMÍLIAS: MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS ..... 104
	ÁLBUM DE FOTOGRAFIAS DAS FAMÍLIAS DA CLASSE ..... 105
<b>2</b>	<b>AS ESCOLAS SÃO DIFERENTES</b> ..... 106
	AS ESCOLAS INDÍGENAS ..... 106
	AS ESCOLAS QUILOMBOLAS ..... 107
	ESCOLAS DO CAMPO ..... 109
	MINHA ESCOLA ..... 112
	A ESCOLA TEM HISTÓRIA ..... 114
<b>3</b>	<b>DATAS COMEMORATIVAS</b> ..... 116
	FESTAS E COMEMORAÇÕES NA ESCOLA ..... 116
	FESTAS E COMEMORAÇÕES EM FAMÍLIA ..... 120

<b>DIALOGANDO COM LÍNGUA PORTUGUESA</b> ..... 122
---

<b>O QUE APRENDEMOS</b> ..... 124
-----------------------------------

<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS</b> ..... 126
--

<b>MATERIAL COMPLEMENTAR</b> ..... 127
--



ILUSTRAÇÕES:  
ALEXANDRE MATOS

### ► GLOSSÁRIO

Verbetes para facilitar a leitura de textos com palavras que podem gerar dúvidas.

### ► DIALOGANDO

Esta seção incentiva o estudante a refletir e argumentar sobre um tópico relevante e pertinente ao tema estudado.

### ► DIALOGANDO COM LÍNGUA PORTUGUESA

Atividades que trabalham a interdisciplinaridade com Língua Portuguesa. Em alguns volumes da coleção, há também atividades com as disciplinas de Ciências e Matemática.

### ► RETOMANDO

A seção oferece atividades para revisão dos temas da unidade. Elas dão subsídios para a avaliação formativa e para o monitoramento da aprendizagem.

### ► O QUE APRENDEMOS

Ao final do ano letivo, essas atividades encerram o livro e oferecem subsídios para a avaliação somativa.

## O QUE SABEMOS?

CASCÃO, MÔNICA, CEBOLINHA E CHICO BENTO ESTÃO TRAZENDO DICAS IMPORTANTES PARA CUIDAR DE SI E DA SAÚDE. VAMOS CONVERSAR SOBRE ESSAS DICAS?

- 1 O QUE O CASCÃO ESTÁ FAZENDO?
- 2 POR QUE ESSE HÁBITO É IMPORTANTE?
- 3 QUAIS OUTROS HÁBITOS DE HIGIENE VOCÊ ACHA QUE DEVEMOS ADOTAR?



ILUSTRAÇÕES: © MAURICIO DE SOUSA - EDITORA: LIDIA. FOTO: DANILAUHUTESTOCK.COM



- 1 O QUE A MÔNICA ESTÁ FAZENDO?
- 2 QUAL É A SUA BRINCADEIRA PREFERIDA?
- 3 CRIE, COM SEUS COLEGAS, UMA LISTA DE BRINCADEIRAS PARA SE DIVERTIREM. ESCOLHAM UMA POR DIA E DIVIRTAM-SE.

6

## O QUE SABEMOS?

### ▶ RESPOSTAS

**Cascão:** 1. Lavando as mãos.

2. Porque previne doenças.

3. Espera-se que os alunos citem: tomar banho, escovar os dentes, usar roupas limpas, entre outros.

**Mônica:** 1. Brincando e se exercitando.

2. Resposta pessoal.

3. Resposta pessoal.

### ▶ ENCAMINHAMENTO

**Professor,** a atividade proposta explora o campo das experiências “corpo, gestos, movimentos”, da etapa da Educação Infantil da BNCC, e explora a seguinte habilidade: (EI03CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados à higiene, alimentação, conforto e aparência.

Cada ilustração aborda um aspecto importante em relação aos cuidados com a saúde, sendo possível explorá-los em diferentes momentos ou dias da rotina escolar. Podem servir como pontos de partida para o estabelecimento de combinados a serem seguidos durante o ano.

Para iniciar os trabalhos, sugere-

se promover uma conversa sobre a adoção de hábitos de higiene com o Cascão e levantar hipóteses sobre essa mudança de hábitos. Vale saber e compartilhar com os estudantes que essa mudança se deu no período pandêmico, diante da necessidade de cuidar da higiene como forma de prevenção à covid-19.

- Promover uma conversa sobre a importância das brincadeiras e das atividades físicas. Pode-se propor a escrita coletiva de uma lista de brincadeiras (tendo o professor como escriba), para que os estudantes consultem e escolham a brincadeira do dia. Pode-se solicitar aos estudantes que citaram a brincadeira que sejam os monitores, explicando as regras para os colegas.

1 O QUE O CEBOLINHA ESTÁ FAZENDO?

2 QUAL É A SUA ATIVIDADE DE LAZER PREFERIDA?



1 O QUE O CHICO BENTO ESTÁ FAZENDO?

2 QUAIS ALIMENTOS SÃO IMPORTANTES PARA NOSSA SAÚDE?

3 QUAIS ALIMENTOS DEVEMOS COMER EM POUCA QUANTIDADE E NÃO TODOS OS DIAS.

ILUSTRAÇÕES: © MARIUCO DE SOUSA EDITORA FTD  
FOTO: DANILAS SHUTTERSTOCK.COM

## ▶ RESPOSTAS

**Cebolinha:** 1. Escutando música.

2. Resposta pessoal.

**Chico Bento:** 1. Comendo.

2. Resposta pessoal.

3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes citem os alimentos ricos em açúcar e gordura.

## ▶ ENCAMINHAMENTO

- Promover uma conversa sobre a necessidade de momentos de lazer. Pode-se organizar um horário semanal na rotina para que os estudantes desenvolvam suas atividades preferidas (desenhar, pintar, ouvir música, jogar jogos, entre outras), valorizando as diferenças e dando oportunidades para momentos de escolha.

- Promover uma conversa sobre hábitos alimentares, retomando atividades anteriores sobre a temática. Pode-se propor a produção de uma salada de frutas para que a degustem coletivamente ou, ainda, propor a escrita da receita (contendo ilustrações de frutas).



1. RESPONDA ORALMENTE:

- COMO SÃO AS CRIANÇAS DESTAS PÁGINAS?

Resposta pessoal.

2. AGORA, RESPONDA ÀS PERGUNTAS USANDO OS NÚMEROS DAS CRIANÇAS NA IMAGEM:

- A) QUAL DELAS TEM O CABELO ONDULADO?  
A criança de número 1.
- B) QUAIS DELAS TÊM O CABELO CACHEADO?  
As crianças de números 2 e 4.
- C) QUAIS DELAS TÊM O CABELO LISO E COMPRIDO?  
As crianças de números 3 e 6.
- D) QUAIS DELAS TÊM O CABELO CRESPO?  
As crianças de números 5 e 7.
- E) QUAL DELAS É MAIS PARECIDA COM VOCÊ?  
Resposta pessoal.

► ENCAMINHAMENTO

**Professor**, sugere-se fazer uma roda de conversa para trabalhar a aceitação de si mesmo (identidade) e a autoestima.

TEXTO DE APOIO

O aluno como sujeito histórico

A compreensão do aluno como um sujeito no processo histórico é uma exigência encontrada nas propostas pedagógicas [...] nos Parâmetros Curriculares Nacionais, desde 1996. Ela parte da constatação de que o conhecimento histórico pode contribuir para o desenvolvimento da identidade. Mas o que isso quer dizer? Quer dizer que ensinar História para uma criança no ensino fundamental pode ajudá-la a pensar sobre sua própria história. Isso representa tomar consciência de seus hábitos, compreender melhor a cultura e o ambiente em que vive, e conhecer a realidade de seus colegas. Ao descobrir quem é e de onde veio, ela tem condições de projetar para onde vai. [...]

FERMIANO, Maria Belintane; SANTOS, Adriane Santarosa. **Ensino de História para o fundamental I**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2014. p. 10.

**BNCC**

**HABILIDADE**

(EF01HI02) Identificar a relação entre as suas histórias e as histórias de sua família e de sua comunidade.

**ROTEIRO DE AULA**

Para dar início a uma aula dialogada, pedir antes às crianças para conversarem com a família e descobrirem como se deu a escolha do nome delas. Em seguida, sugere-se:

- Perguntar também que outros nomes foram pensados durante a escolha.
- Pedir aos alunos para registrarem a conversa, pode ser em forma de desenho, em linguagem escrita ou gravada em áudio ou vídeo. Sugere-se que os registros sejam socializados para o restante da turma.
- Perguntar: qual a importância do nosso nome para nós? E para outros?

Em seguida, como encaminhamento, sugere-se:

Explicar às crianças a importância do nome de uma pessoa.

**Professor,** a intenção na seção **Escutar e falar** é estimular a oralidade. Acolher as falas dos alunos, independentemente de onde ele esteja: bairro, cidade, estado, país etc.; e adotar uma escuta respeitosa e atenta durante a fala dos alunos.

A atividade de apresentação das crianças que compõem o grupo possibilita o desenvolvimento da seguinte habilidade de Língua Portuguesa: (EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.

Iniciar a rotina diária com a chamada dos alunos é uma oportunidade para estreitar laços afetivos entre eles (que, no início do ano, estão se constituindo como grupo), bem como para ampliar os conhecimentos sobre o sistema linguístico.

Preparar, nos primeiros dias de aula, o material necessário para essa chamada: solicitar aos estudantes que construam plaquinhas de chamada com seus nomes. Para isso, oferecer uma tira de papel para cada criança (de, aproximadamente, 8 cm x 30 cm), pedir que escrevam seus nomes e ilustrem. A plaquinha será utilizada em situações diversas.

Caso alguma criança ainda não



ILUSTRAÇÕES: LENIRIA LACERDA

**ESCUTAR E FALAR**

Respostas pessoais.



AGORA, O PROFESSOR VAI CHAMAR UM DE CADA VEZ PARA SE APRESENTAR AOS COLEGAS. VOCÊ DEVE FALAR DE MODO A SER OUIDO E COM GESTOS ADEQUADOS.

BOM DIA OU BOA TARDE!  
MEU NOME É ...  
EU SOU DAQUI MESMO/DE OUTRO LUGAR.  
PRAZER EM CONHECÊ-LOS!

AUTOAVALIAÇÃO	SIM	NÃO
OS COLEGAS CONSEGUIRAM ESCUTAR O QUE EU DISSE?		
PRONUNCIEI AS PALAVRAS CORRETAMENTE?		
FIZ GESTOS ADEQUADOS?		

saiba escrever o nome, oferecer um modelo para que ele o copie. É fundamental, no entanto, que cada criança produza a própria plaquinha, com marcas ilustrativas que reconheça posteriormente. Pode-se plastificar as plaquinhas, para que a durabilidade seja maior.

As estratégias para este momento inicial diário devem variar. A seguir, sugerimos algumas possibilidades, que podem ser exploradas, uma por dia, na ordem que o professor considerar mais conveniente:

- Colocar as plaquinhas em lugar visível na sala de aula e de fácil acesso

para as crianças (em um mural ou em um varal). Cada criança identifica sua plaquinha, retira e mostra aos colegas.

- Pedir a cada um dos estudantes (um por vez) que localize a placa de um determinado colega. O "dono" do nome pode dar pistas, tais como: com que letra começa; com que letra termina; quantas letras têm.
- Distribuir aleatoriamente as plaquinhas para as crianças do grupo (uma plaquinha para cada criança, todas ao mesmo tempo) e estas devem identificar e entregar a plaquinha ao dono.

## VOCÊ ESCRITOR!

## UM POUCO MAIS SOBRE VOCÊ

### 1. DESENHE VOCÊ OU COLE SUA FOTOGRAFIA.

Produção pessoal.

### 2. ESCREVA:

A) O SEU NOME: Respostas pessoais.

B) A SUA IDADE:

C) O LUGAR DE ONDE VOCÊ É:

D) SUA FRUTA PREFERIDA:

11

## +ATIVIDADES

Outras sugestões para trabalho com nome próprio.

1. Apresentação em roda dos nomes das crianças do grupo. Deixar as crianças tentarem adivinhar a quem pertence, levantando algumas características da criança escolhida.

2. Organizar junto com as crianças a marcação dos pertences pessoais (nomear as escovas de dentes, os espaços reservados para mochilas e onde mais se fizer necessário).

3. Oferecer cartões de nomes para serem reescritos com letras móveis.

4. Organizar um jogo de memória, relacionando fotos e nomes.

5. Propor bingo de nomes: pode-se sortear nomes ou letras.

6. Procurar o próprio nome na lista de nomes do grupo. Separar em duas listas meninos e meninas.

7. Oferecer a cada subgrupo o número exato de letras referente a um nome da sala. Pedir que as crianças montem o nome, sem recorrer ao modelo (ocultar a lista que estiver presente na sala).

## VOCÊ ESCRITOR!

### ► ENCAMINHAMENTO

**Professor**, trabalhamos o nome visando também contribuir para a construção da identidade do estudante.

Explorar a contagem dos anos vividos, tendo como referência os aniversários comemorados. Questionar se as crianças lembram de seu primeiro aniversário; se costumam comemorar aniversários; se há bolos com velas e o que essas velas representam. Pode-se comparar a idade das crianças (quem comemorou mais aniversários, quem comemorou menos aniversários); pode-se propor registros de bolos de aniversários com as velas utilizadas em cada ano (esse registro pode ser feito no caderno ou em folha avulsa; a criança deverá desenhar como imagina / como poderia ser o bolo de cada um de seus aniversários com as velas numéricas).

### SUGESTÃO ► PARA O ALUNO

**VÍDEO.** QUINTAL musical: autorretrato. 2014. Vídeo (2min1s). Publicado pelo canal Quintal da Cultura. Disponível em: [https://youtu.be/HboOL-3B\\_y0](https://youtu.be/HboOL-3B_y0). Acesso em: 21 maio 2021.

Clipe musical que fala sobre como as crianças se veem.

8. Descoberta dos nomes que vão sendo escritos na lousa pela educadora a partir das orientações que ela oferece: “primeiro o S, depois o A... De quem será esse nome?” (entre outras possibilidades).

CORTEZ, Clélia; TONELLO, Denise Milan. Escrita do nome próprio – Um passaporte para o mundo alfabético. **AvisaLa**, 6 jul. 2021. Disponível em: <https://avisala.org.br/index.php/assunto/tempo-didatico/escrita-do-nome-proprio-um-passaporte-para-o-mundo-alfabetico/>. Acesso em: 25 jul. 2021.

## ▶ HABILIDADE

(EF01HI02) Identificar a relação entre as suas histórias e as histórias de sua família e de sua comunidade.

## ▶ ENCAMINHAMENTO

Uma possibilidade de estimular o interesse pelo assunto é perguntar à turma:

- Nesta sala, existem duas ou mais crianças com o mesmo nome?
- Se sim, como posso saber com qual dos alunos estou falando?

Em seguida, como encaminhamento, sugere-se:

- Criar uma lista com os nomes e sobrenomes dos alunos, destacando com uma cor de sua escolha os homônimos. Assim, eles poderão saber quantas pessoas da turma possuem nomes iguais. A seguir, fazer um levantamento dos sobrenomes comuns na sala e instigar as crianças a descobrirem a importância do sobrenome para todos.

## • OBSERVE A IMAGEM.



## ... RESPOSTA ORALMENTE:

**A) O QUE O DESENHO MOSTRA?**

Uma sala de aula e três alunos com o mesmo nome dizendo "Presente!" em resposta à pergunta da professora.

**B) COMO A PROFESSORA PODE DIFERENCIAR UM ALUNO DO OUTRO SEM OLHAR PARA ELES?**

Espera-se que os alunos respondam "pelo sobrenome".

12

## TEXTO DE APOIO

## Por que temos sobrenomes?

Silva, Oliveira, Faria, Ferreira... Todo mundo tem um sobrenome e temos de agradecer aos romanos por isso. Foi esse povo, que há mais de dois mil anos ergueu um império com a conquista de boa parte das terras banhadas pelo Mediterrâneo, o inventor da moda. Eles tiveram a ideia de juntar ao nome comum, ou prenome (do latim *praenomen*), um nome (ou *nomen*). Por quê? Porque o Império Romano crescia e eles precisavam indicar o clã a que a

pessoa pertencia ou o lugar onde tinha nascido.

Com a decadência do Império Romano, essa prática foi se enfraquecendo até que, na Idade Média, os sobrenomes caíram em desuso e as pessoas passaram a ser chamadas apenas pelo seu prenome. [...].

Novamente, os sobrenomes não foram inventados do nada. Os homens passaram a escolher sobrenomes que tinham a ver com o seu local de origem – Coimbra é um caso destes – ou para confirmar o parentesco – o sobrenome

Fernandes, por exemplo, significa "filho do Fernando". [...]

O costume de usar sobrenomes se mostrou muito útil, foi se espalhando pela Europa, pelas colônias europeias e, depois, pelo mundo. Hoje não dá mais para imaginar alguém sem sobrenome, está na carteira de identidade, na ficha que preenchemos na matrícula da escola e em tantos outros documentos importantes, é ou não é?

POR QUE temos sobrenomes? **Ciência Hoje das Crianças**, 22 jan. 2016. Disponível em: <http://chc.org.br/acervo/por-que-temos-sobrenomes/>. Acesso em: 21 maio 2021.

# NOME E SOBRENOME

O SOBRENOME AJUDA A IDENTIFICAR UMA PESSOA.

A) VOCÊ POSSUI MAIS DE UM SOBRENOME? *Resposta pessoal.*

SIM

NÃO

B) SEU SOBRENOME É:

*Resposta pessoal.*

C) NA SUA SALA, TEM ALGUÉM COM O MESMO SOBRENOME QUE O SEU? *Resposta pessoal.*

SIM

NÃO

D) GERALMENTE, O NOSSO SOBRENOME É O:

DO PAI

DA MÃE

DO PAI E DA MÃE

E) DESENHE VOCÊ COM PESSOAS DA SUA FAMÍLIA.

*Produção pessoal.*



## ► ENCAMINHAMENTO

Pode-se retomar algumas estratégias com o uso de placas com os nomes das crianças, descritas na página 10.

## SUGESTÃO ► PARA O ALUNO

**LIVRO.** BUENO, Renata. **Nome, sobrenome, apelido.** São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

Você já parou para pensar em quantos nomes, sobrenomes e apelidos conhece? Esse livro pode ajudar.

## +ATIVIDADES

### Brincadeira "Adivinhe o sobrenome"

**Professor,** sugere-se a produção de fichas com os sobrenomes dos alunos da sala.

- Primeiro passo: sortear um sobrenome.
- Segundo passo: o professor desenha traços no quadro, um para cada letra do sobrenome sorteado.

- Terceiro passo: cada criança fala o nome de uma letra, na tentativa de acertar o sobrenome.
- Quarto passo: quando o aluno acertar, o professor registra a letra no espaço. Quando errar, o professor registra em outro espaço do quadro. A dinâmica segue assim até que o nome se complete por tentativa e erro.

Nessa brincadeira não há ganhadores, nem perdedores.

**BNCC**

▶ **HABILIDADE**

(EF01HI02) Identificar a relação entre as suas histórias e as histórias de sua família e de sua comunidade.

▶ **ENCAMINHAMENTO**

Pode-se retomar algumas estratégias com o uso de placas com os nomes das crianças, descritas na página 10.

**+ATIVIDADES**

Converse com seus familiares a respeito do seu sobrenome. Pergunte se eles sabem a origem do seu sobrenome, se tem algum significado especial. Depois, faça uma gravação em áudio falando sobre as suas descobertas.

- COMPLETE AS PLACAS QUE AS CRIANÇAS ESTÃO SEGURANDO COM OS SOBRENOMES A SEGUIR.

SILVA

PEREIRA

LIMA

GOMES



MEU NOME É MARCELA.  
MEU SOBRENOME COMEÇA COM  
A LETRA **P** E TERMINA  
COM A LETRA **A**.  
MEU NOME COMPLETO É:  
**MARCELA** Pereira.



MEU NOME É VÍTOR.  
MEU SOBRENOME COMEÇA  
COM A LETRA **L** E TERMINA  
COM A LETRA **A**.  
MEU NOME COMPLETO É:  
**VÍTOR** Lima.

FOTOS: VERONICA LOUROS/SHUTTERSTOCK.COM



MEU NOME É LORENA.  
EU TENHO DOIS SOBRENOMES.  
O PRIMEIRO COMEÇA COM A LETRA **G** E  
TERMINA COM A LETRA **S**. O SEGUNDO COMEÇA  
COM A LETRA **S** E TERMINA COM A LETRA **A**.  
MEU NOME COMPLETO É:  
**LORENA** Gomes Silva.

**TEXTO DE APOIO**

**Especialistas indicam formas de combate a atos de intimidação**

Um em cada dez estudantes brasileiros é vítima de *bullying* – [...] atos de intimidação e violência física ou psicológica, geralmente em ambiente escolar.

[...]  
A Lei nº 13.185, em vigor desde 2016, classifica o *bullying* como intimidação sistemática, quando há violência física ou psicológica em atos de humilhação ou discriminação. A

classificação também inclui ataques físicos, insultos, ameaças, comentários e apelidos pejorativos, entre outros.

[...]  
“Os casos de *bullying* começam muito mais silenciosos e, por isso, são mais graves. Quem sofre a agressão não conta nem na escola nem na família, mas começa a mudar o comportamento”. [...] Queda no rendimento escolar, faltas na escola e mudanças no comportamento

são os sinais mais frequentes apresentados por quem sofre esse tipo de violência. Por isso, família e escola devem estar [...] atentos para os sinais que são apresentados pelos jovens.

BRASIL. Ministério da Educação. Especialistas indicam formas de combate a atos de intimidação. **Portal do Professor**, 20 abr. 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/47721-especialistas-indicam-formas-de-combate-a-atos-de-intimidacao>. Acesso em: 21 maio 2021.

## APELIDO

O APELIDO É, MUITAS VEZES, UMA ABREVIÇÃO DO NOME. JU, POR EXEMPLO, É APELIDO DE JULIANA; E BETO, APELIDO DE ROBERTO.

ALGUNS APELIDOS SÃO CARINHOSOS, MAS OUTROS PODEM OFENDER. POR ISSO, É IMPORTANTE SABER SE AS PESSOAS NÃO SE MAGOAM DE SEREM CHAMADAS PELO APELIDO.

1. VOCÊ JÁ FOI CHAMADO POR UM APELIDO DE QUE NÃO GOSTOU? COMO VOCÊ REAGIU? *Resposta pessoal.*

A)  FICOU MAGOADO. 😞

B)  FICOU BRAVO. 🙄

C)  CHOROU. 😭

2. VOCÊ JÁ CHAMOU ALGUÉM POR UM APELIDO OFENSIVO? COMO ESSA PESSOA REAGIU? *Resposta pessoal.*

A)  FICOU MAGOADA. 😞

B)  FICOU BRAVA. 🙄

C)  CHOROU. 😭

### VOCÊ CIDADÃO!

👥 CRIEM UMA CAMPANHA COM O TEMA: "APELIDO PODE MAGOAR!".

- FAÇAM CARTAZES E DESENHOS BEM BONITOS.
- EXPONHAM O TRABALHO DE VOCÊS NA SALA DE AULA, NOS CORREDORES DA ESCOLA OU EM OUTRO LOCAL INDICADO PELO PROFESSOR.
- POSTEM FOTOGRAFIAS DO TRABALHO DE VOCÊS NAS REDES OFICIAIS DA ESCOLA.

CHAMAR DE VINGUETTES/STOCK.COM

15

### SUGESTÃO ► PARA O ALUNO

**VÍDEO.** PROJETO define oito tipos de *bullying* que devem ser evitados na escola. 2015. Vídeo (2min39s). Publicado pelo canal Senado Federal. Disponível em: <https://youtu.be/psieH5qBlpk>. Acesso em: 21 maio 2021.

Vídeo do Senado Federal apresentando os vários tipos de *bullying*.

### ► ENCAMINHAMENTO

Pode-se iniciar o trabalho com o tema apelido perguntando:

- Apelidar um colega é uma atitude legal?
- Os apelidos são sempre carinhosos?
- Vocês sabem o que é *bullying*?

Em seguida, como encaminhamento, sugere-se:

- Explicar aos alunos que os apelidos nem sempre são carinhosos e podem ofender e entristecer a pessoa apelidada.
- Realizar as atividades propostas. Depois, pedir às crianças que falem sobre suas experiências com apelidos.

### VOCÊ CIDADÃO!

### ► ENCAMINHAMENTO

**Professor**, a ideia aqui é a estimular o trabalho em grupo, atitudes de respeito para com os colegas e sensibilizar a comunidade escolar para o assunto.

A atividade de produção de cartaz possibilita o desenvolvimento da seguinte habilidade de Língua Portuguesa: (EF12LP12) Escrever, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, *slogans*, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.

Explorar, com as crianças, as principais características de um texto de campanha de conscientização: uma frase de efeito e uma ilustração que promova a reflexão do leitor. Auxiliar os estudantes a planejarem o cartaz, antes de começar a produzi-los. Depois, em uma roda de conversa, solicitar que pensem em frases que poderiam ser escritas no cartaz. O professor pode ser escriba e registrar essas frases na lousa e, posteriormente, cada aluno, dupla ou grupo copia a frase preferida.

## ► ENCAMINHAMENTO

Pode-se iniciar a aula anunciando que serão apresentadas diferentes crianças do Brasil.

Pedir aos alunos que folheiem as próximas cinco páginas e, em seguida, perguntar:

- Vocês são parecidos com os colegas?
- Imaginem se todas as crianças fossem iguais?
- Imaginem se todos tivessem a mesma cor e tipo de cabelo, a mesma cor de pele e a mesma altura?
- Imaginem se todos tivessem a mesma opinião?
- Com quem você aprenderia novas brincadeiras, novas lições e novas maneiras de ver a vida?

Em seguida, como encaminhamento, sugere-se:

- Apresentar Gil aos alunos, mencionando seus gostos, características e preferências.

Introduzir a ideia de que, de um lado, as crianças têm características próprias de sua idade, por outro, assimilam a cultura do lugar que vivem, e isso interfere nos gostos e preferências. Assim, poucos, introduzimos o conceito de cultura, que será retomado e aprofundado ao longo desta coleção.

Solicitar aos estudantes que observem a forma como as informações foram organizadas nas páginas 16 a 20 e se há apenas textos. Essa exploração é importante para que as crianças percebam elementos multissemióticos (ilustrações, cor e tamanho das fontes) e a importância destes para a construção da compreensão textual. Essa dinâmica possibilita o desenvolvimento da seguinte habilidade de Língua Portuguesa: (EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.

- Após essa observação, peça que levantem hipóteses sobre as aprendizagens que realizarão com base na leitura do texto. A leitura poderá ser feita pelo professor; poderá ser compartilhada (o professor escolhe crianças para lerem trechos dos textos). Ao final da leitura, sugerimos validar / refutar as hipóteses levantadas pelos estudantes.

CADA PESSOA É DIFERENTE DA OUTRA. CADA UMA TEM UMA COR DE OLHOS, DE PELE, UM TIPO DE CABELO. CADA UMA TAMBÉM TEM SENTIMENTOS E PREFERÊNCIAS PRÓPRIAS.

ACOMPANHE A LEITURA DO PROFESSOR. DEPOIS OBSERVE AS IMAGENS E COMPLETE.

## GIL – BAHIA

GIL NASCEU NA BAHIA E TEM 7 ANOS. SEUS OLHOS SÃO PUXADOS E CASTANHOS. SEU CABELO É \_\_\_\_\_ liso \_\_\_\_\_

E \_\_\_\_\_ preto \_\_\_\_\_.

GIL FICA MUITO TRISTE QUANDO  \_\_\_\_\_ chove \_\_\_\_\_ MUITO, PORQUE O RIO TRANSBORDA E ELA NÃO CONSEGUE CHEGAR À ESCOLA.

GIL FICA FELIZ QUANDO GANHA UMA  \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ boneca \_\_\_\_\_.

SUA DIVERSÃO PREFERIDA É TOMAR BANHO NO  \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ rio \_\_\_\_\_.

SUA COMIDA PREFERIDA É CARNE DE SOL E AIPIM.



TATIASHUTTERSTOCK.COM, YUUA.MSHUTTERSTOCK.COM, BREFASHUTTERSTOCK.COM, MAHATHA.MOH.YASINSHUTTERSTOCK.COM

16

## TEXTO DE APOIO

### Por que a carne de sol tem esse nome?

Porque ela é, de fato, levada ao sol. Essa técnica, típica do sertão nordestino, é usada para aumentar o tempo de conservação da carne – que não precisa ser só a de boi: também pode ser feita com porco ou cordeiro, por exemplo. Depois da salga, a peça é colocada em um varal – de roupa mesmo – para secar ao ar livre. Desidratada, a proteína animal dura mais.

O tempo da secagem depende, é claro, das condições climáticas: quanto mais quente e seco, mais rápido será o pro-

cesso; quanto mais frio e úmido, mais demorado. [...]

A técnica começou a ser usada no Brasil no século 17 [...]. Ela mistura práticas dos índios, que secavam as carnes no fogo, e dos portugueses, que trouxeram o costume de usar o sal como conservante.

No Sul, esse tipo de preparo leva o nome de charque. “O processo é bem parecido com o da carne de sol, só que como a incidência solar é menor, a carne ainda vai para o fogão” [...].

MONTEIRO, Luiza, Por que a carne de sol tem esse nome? **Superinteressante**, 25 jun. 2019. Disponível em: <https://super.abril.com.br/blog/oraculo/por-que-a-carne-de-sol-tem-esse-nome/>. Acesso em: 3 jul. 2021.

## ISADORA – SÃO PAULO

ISADORA É DE SÃO PAULO E TEM 7 ANOS. SEUS OLHOS SÃO PRETOS E SEU CABELO É CASTANHO.

ELA FICA  \_\_\_\_\_ triste \_\_\_\_\_ QUANDO SEUS

AMIGOS SE MACHUCAM.

ELA FICA  \_\_\_\_\_ feliz \_\_\_\_\_ QUANDO GANHA UM



\_\_\_\_\_ abraço \_\_\_\_\_.

SUA DIVERSÃO PREFERIDA É BRINCAR DE ESCONDE-ESCONDE.

SUA COMIDA PREFERIDA



\_\_\_\_\_ churrasco \_\_\_\_\_.



CHAMUDE VINE SHUTTERSTOCK.COM, OLEGODKIN SHUTTERSTOCK.COM, ACEVEDO DA EDITORA, LUIS TRINHA/ALEXANDRE MANS

17

### +ATIVIDADES

#### Dinâmica do abraço: fortalecendo laços

Apesar de parecer um gesto simples, o abraço é uma ação capaz de estabelecer relações [...] saudáveis entre pessoas. Além disso, estudos comprovam que o ato de abraçar alguém traz muitos benefícios para a saúde, devido ao aumento dos níveis de oxitocina. Tal substância reduz os estados de estresse e ansiedade, aumentando a sensação de felicidade e bem-estar.

[...]

#### 4. A cor do abraço

Corte pequenos papéis em formato de coração escrito "branco". Em círculo, distribua esses papéis a todos os participantes. Você deverá explicar que vai citar diversas cores, de modo que quem tiver a cor levante e dê um abraço no colega que tenha mesma cor. Porém, os participantes não sabem que todos possuem a mesma cor. Assim, ficam esperando dizer a cor que está em

### ► ENCAMINHAMENTO

**Professor**, pode-se iniciar a aula apresentando Isadora aos alunos, suas características, seus gostos e suas preferências. Uma possibilidade é escrever as palavras que preenchem as lacunas e os alunos as copiam da lousa.

A leitura/escuta de textos sobre crianças e suas características possibilita o desenvolvimento da seguinte habilidade de Língua Portuguesa: (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.

seu papel. Vá falando várias cores: amarelo, azul escuro, vermelho, rosa, e nada de ninguém se levantar. No momento em que você falar branco, todos deverão abraçar uns aos outros, de forma que ninguém fique sem abraço.

DINÂMICA do abraço: fortalecendo laços entre os participantes. **Escola Educação**, c.2021. Disponível em: <https://escolaeducacao.com.br/dinamica-do-abraço/>. Acesso em: 24 maio 2021.

## ► ENCAMINHAMENTO

**Professor**, pode-se iniciar a aula apresentando Júlia aos alunos, mencionando seus gostos, características e preferências.

## SUGESTÃO ► PARA O ALUNO

**LIVRO.** BINS, Claudia. **As passeadeiras em:** um feriado na Serra Gaúcha. Porto Alegre: Buqui, 2015.

O livro narra uma aventura pela Serra Gaúcha, conhecendo as trilhas, cultura e gastronomia da região.



EDITORA: BUQUI

## JÚLIA – RIO GRANDE DO SUL

JÚLIA É DO Rio Grande do Sul

E TEM 6 ANOS. SEUS OLHOS SÃO VERDES E SEU CABELO É LISO E CASTANHO-CLARO.

ELA FICA 😞 triste QUANDO BRIGA

COM A MANA.

ELA FICA 😊 feliz QUANDO ESTÁ NA

AULA DE NATAÇÃO.

SUA DIVERSÃO PREFERIDA É BRINCAR COM OS PRIMOS E A MANA.

SUA COMIDA PREFERIDA

É  CARNE

COM batata

E MOLHO DE tomate.

18

## +ATIVIDADES

### Cinco Marias

É difícil achar um gaúcho que não tenha brincado de 5 Marias na infância. Que tal resgatar esse costume [...]? É só encher 5 pequenos saquinhos de tecido com arroz, costurar e começar a brincadeira. O jogo exige habilidade para jogar um saquinho para o alto e juntar o res-

tante do chão sem que esse caia. O jogador junta uma Maria por vez, depois duas, e assim sucessivamente. Quem errar passa a vez para o próximo jogador, e vence quem conseguir finalizar todos os desafios.

4 BRINCADEIRAS tradicionais para ensinar à tua gurizadinha. **Clube da Gurizadinha**, 10 jun. 2019. Disponível em: [https://www.clubedagurizadinha.com.br/post/brincadeiras\\_tradicionais\\_para\\_ensinar\\_a\\_tua\\_gurizadinha](https://www.clubedagurizadinha.com.br/post/brincadeiras_tradicionais_para_ensinar_a_tua_gurizadinha). Acesso em: 24 maio 2021.

GHAM BYVINS/ISTOCK.COM, ACERVO DO AUTOR; ILUSTRAÇÃO: ALEXANDRE MATOS

## PEDRO – MINAS GERAIS

PEDRO É DE \_\_\_\_\_ Minas Gerais \_\_\_\_\_

E TEM 7 ANOS. SEUS OLHOS SÃO PRETOS. SEU CABELO É PRETO E LISO.

PEDRO FICA TRISTE QUANDO  \_\_\_\_\_ chove \_\_\_\_\_

E NÃO PODE BRINCAR COM OS AMIGOS NO PARQUE.

ELE FICA FELIZ QUANDO BRINCA NO



\_\_\_\_\_ parque \_\_\_\_\_

SUA DIVERSÃO PREFERIDA É JOGAR



\_\_\_\_\_ videogame \_\_\_\_\_

SUA COMIDA PREFERIDA É



\_\_\_\_\_ frango com quiabo \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ e angu \_\_\_\_\_



19

### ► ENCAMINHAMENTO

Fazer a leitura do texto com os alunos estimulando a observação atenta das imagens. A seguir, perguntar:

- Você também fica triste quando está chovendo? Por quê?
- A sua diversão preferida é a mesma de Pedro?
- Você já comeu frango com quiabo e angu?

Em seguida, como encaminhamento, sugere-se:

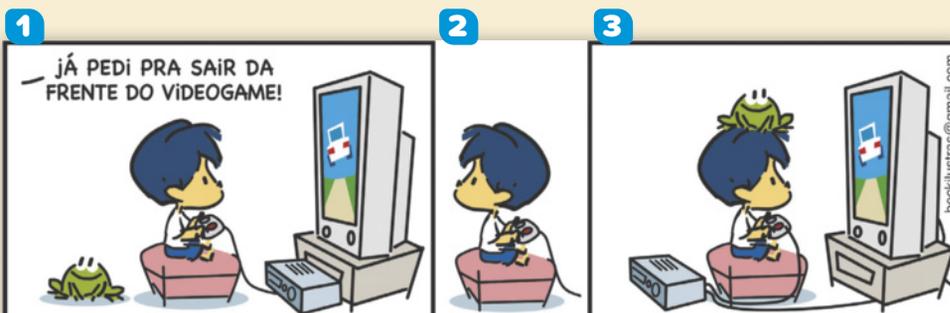
- Apresentar Pedro, seus gostos, características e preferências aos alunos.

### SUGESTÃO ► PARA O ALUNO

**VÍDEO.** EU SOU mineira de Minas (Rebola Bola). 2014. Vídeo (1min40s). Publicado pelo canal Gravadora Cid. Disponível em: <https://youtu.be/Fzvjtbyft8>. Acesso em: 24 maio 2021.

### +ATIVIDADES

Agora que já conhecemos Pedro, observe a tirinha do Armandinho a seguir:



Disponível em: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/post/127232454484/tirinha-original>. Acesso em: 24 maio 2021.

1. Pedro e Armandinho praticam uma atividade em comum. Qual?
2. No **quadrinho 1**, Armandinho está:
  - a) Levando uma bronca.
  - b) Recebendo um elogio.
3. Observe o **quadrinho 3**: Armandinho entendeu o que foi dito a ele? Como você chegou a essa conclusão?

### Respostas:

1. Jogam *videogame*.
2. Alternativa **a**.
3. Resposta pessoal.

## ► ENCAMINHAMENTO

**Professor**, pode-se iniciar a aula apresentando Kauan, seus gostos, características e preferências aos alunos.

## SUGESTÃO ► PARA O ALUNO

**VÍDEO.** POR QUE comemos feijoada? #Ticolicos. Narrativas do Brasil. 2014. Vídeo (3min42s). Publicado pelo canal Ticolicos – Canal Infantil. Disponível em: <https://youtu.be/PMpfPlgtuZ0>. Acesso em: 24 maio 2021.

Vídeo educativo do Ministério da Cultura sobre a feijoada.

## SUGESTÃO ► PARA A FAMÍLIA

**FILME.** TURMA da Mônica: laços. Direção: Daniel Rezende. Brasil: Maurício de Sousa Produções, 2019. DVD (97min). Floquinho, o cachorro de estimação de Cebolinha, desaparece. Cebolinha conta com a ajuda dos amigos Cascão, Mônica e Magali para ajudarem na busca pelo amigo cão.



## KAUAN – RIO DE JANEIRO

KAUAN É DO Rio de Janeiro

E TEM 7 ANOS. SEUS OLHOS E SEUS CABELOS SÃO PRETOS.



ELE FICA  triste

QUANDO FAZ ALGO ERRADO.

ELE FICA  feliz

QUANDO CONSEGUE AJUDAR ALGUÉM.

SUA DIVERSÃO PREFERIDA É IR AO



cinema.

SUA COMIDA PREFERIDA É



feijoada.

ACEVEDO DO AUTOR, CHAIM DE VINESHUTTERS TOCK.COM, OMMIMONEVSHUTTERS TOCK.COM; ILUSTRAÇÃO: FABIANA FALAO

20

## TEXTO DE APOIO

Vídeo-minuto, como o próprio nome diz, é um formato de vídeo com até 60 segundos.

Pode ser utilizado para exibir produções audiovisuais curtas, de ficção ou não ficção, [...] para relatar brevemente os resultados de uma pesquisa, para fazer a propaganda de um produto ou serviço, para fazer uma apresentação pessoal, entre outros. Enfim, o vídeo-minuto é

um formato de vídeo que, a princípio, pode servir a qualquer gênero audiovisual que se encaixe em 60 segundos. Sendo assim, vídeos-minuto podem ser classificados como gêneros multisemióticos ou multimodais.

SILVA, Jonathan Zotti. **O vídeo-minuto como prática de imprensa escolar.** Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Mídias na Educação) – Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. p. 32.

## VOCÊ ESCRITOR!

VAMOS CONHECER UM POUCO MAIS SOBRE VOCÊ!

1. VOCÊ FICA FELIZ QUANDO: Resposta pessoal.
2. ESCREVA OS NOMES DE PESSOAS COM AS QUAIS VOCÊ MAIS BRINCA: Resposta pessoal.
3. QUAL É O SEU DIVERTIMENTO PREFERIDO? Resposta pessoal.
4. QUAL É A SUA COMIDA PREFERIDA? Resposta pessoal.

## VÍDEO-MINUTO

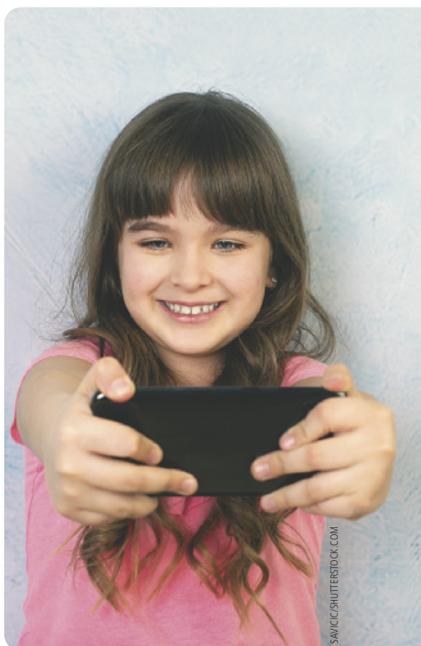
VAMOS GRAVAR UM VÍDEO DE UM MINUTO FALANDO SOBRE VOCÊ.

### 1 EXEMPLO DE ROTEIRO:

- NOME E IDADE.
- CARACTERÍSTICAS.
- O LUGAR DE ONDE VOCÊ É.
- O QUE DEIXA VOCÊ FELIZ.
- O QUE DEIXA VOCÊ TRISTE.
- SEU DIVERTIMENTO PREFERIDO.
- SUA COMIDA PREFERIDA.

### 2 COM A AJUDA DA FAMÍLIA:

- ENSAIE.
- CALCULE O TEMPO.
- GRAVE O VÍDEO.
- CASO TENHA FICADO COM MAIS DE UM MINUTO, REGRAVE.
- O PROFESSOR VAI ORIENTAR SOBRE A ENTREGA DO VÍDEO.



21

## VOCÊ ESCRITOR!

### ► ENCAMINHAMENTO

- Utilizar as atividades da página com vistas a ajudar o alunado a se conhecer.
- Facilitar a percepção que o conhecimento da história individual e familiar contribui na construção de identidades.

**Professor**, na **atividade 1** acatar a resposta do aluno que pode ser “ganhar um beijo”, “ganhar um abraço”, “encontrar um amigo”, “ganhar um presente”.

### ► ENCAMINHAMENTO

**Professor**, na seção **Vídeo-minuto**, a entrega do vídeo pode ser feita por *pen-drive*, *e-mail* e até mesmo via aplicativo de mensagens instantâneas por celular. Caso algum aluno se sinta incomodado ou não tenha condições de gravar um vídeo-minuto, pode-se sugerir a gravação de um áudio-minuto.

Auxiliar os estudantes a planejarem a gravação do vídeo-minuto. Questionar o que pode ser feito em um minuto, para que as crianças comecem a construir a ideia de tempo e percebam que o vídeo-minuto é um vídeo breve, com informações principais e sem muitos detalhes.

De forma a ensaiarem essa gravação, pode-se solicitar que, em duplas, os estudantes apresentem informações sobre si para o colega, que poderá cronometrar essa fala (com relógio próprio, com relógio em sala de aula, observando a volta do ponteiro de segundos ou com aplicativos para celular).

As atividades de produção de registros e da gravação do vídeo-minuto possibilitam o desenvolvimento da seguinte habilidade de Língua Portuguesa: (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.

**BNCC****► COMPETÊNCIA GERAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

**VOCÊ CIDADÃO!****► ENCAMINHAMENTO**

• Assistir ao vídeo do clipe musical **A diferença é que nos une**, pedindo para que as crianças cantem, acompanhando a letra da música. (A DIFERENÇA É O QUE NOS UNE. 2016. Vídeo (3min22s). Publicado pelo canal Mundo Bitá. Disponível em: <https://youtu.be/9zvyypcurE>. Acesso em: 24 maio 2021).

Perguntar: o que o autor da música quis dizer com o trecho “nosso corpo fala”?

**Professor**, explicar que além da fala, podemos nos comunicar por meio de nossas atitudes: demonstrando respeito, carinho, solidariedade, gentileza etc.

**SUGESTÃO ► PARA O ALUNO**

**VÍDEO.** TURMA da Mônica – Pessoas com deficiência. 2020. Vídeo (1min8s). Publicado pelo canal Controladoria-Geral da União – CGU. Disponível em: [https://youtu.be/\\_Y2eli5HIDw](https://youtu.be/_Y2eli5HIDw). Acesso em: 24 maio 2021.

Vídeo da Turma da Mônica que trata da vida das pessoas com deficiência.

**+ATIVIDADES****Painel da diversidade**

Materiais necessários: cartolina, canetas hidrocor, lápis de cor, giz de cera, recortes de revistas e cola.

**Professor**, usar a cartolina para fazer bonecos de papel e distribuir para os alunos.

Orientá-los a personalizar seus bonecos usando o material dispo-

**VOCÊ CIDADÃO!**

ACOMPANHE A LEITURA DO PROFESSOR E/OU CANTE COM ELE.

**A DIFERENÇA É O QUE NOS UNE**

PARA VER MELHOR AMIGO USE O CORAÇÃO  
ENXERGAR O QUE É BELO SEM USAR A VISÃO  
PARE PRA ESCUTAR QUE NO SILÊNCIO HÁ UMA CANÇÃO  
DEIXA BATER NO PEITO O TAMBOR DA VIBRAÇÃO  
QUEM DISSE QUE NÃO PODEMOS?  
NUNCA DUVIDE DE NÓS!  
SOMOS ESPECIAIS, QUASE SUPER-HERÓIS  
NOSSO CORPO FALA PRESTE MUITA ATENÇÃO  
NÃO PRECISA PALAVRA PRA COMUNICAÇÃO  
TANTAS SÃO AS FORMAS DE CRUZAR A IMENSIDÃO  
DEMONSTRANDO PRO MUNDO NOSSA SUPERAÇÃO.

MUNDO BITA. A DIFERENÇA É O QUE NOS UNE. EM: **BITA E O NOSSO MUNDO**. SONY MUSIC, 2004. DVD.



nível. Assim que terminarem, eles darão um nome ao boneco.

Cada um vai apresentar o seu boneco e suas características.

**Professor**, o momento é propício para um diálogo sobre a diversidade. Ao final, colar os bonecos em um painel na sala de aula, de forma que todos fiquem de mãos dadas, simbolizando o respeito às diferenças.

**1. USAR O CORAÇÃO PARA VER SIGNIFICA:**

- VER COM CARINHO.  
 VER COM CALMA.

**2. DE QUEM O AUTOR ESTÁ FALANDO QUANDO DIZ "SOMOS ESPECIAIS, QUASE SUPER-HERÓIS"?**

- DAS CRIANÇAS QUE SE VESTEM DE SUPER-HERÓIS.  
 DAS CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA.

**3. VOCÊ CONCORDA QUANDO O AUTOR DIZ "NOSSO CORPO FALA"?** *Resposta pessoal.*

**4. SABENDO QUE CADA SÍMBOLO EQUIVALE A UMA LETRA, ENCONTRE AS PALAVRAS:**

A) D B O E N A

B) D A Z I E M

ANDREA\_IJSHUTTERSTOCK.COM, CHAIM BEVINS/SHUTTERSTOCK.COM, CARROXTLASE/SHUTTERSTOCK.COM, MOCHIPET/SHUTTERSTOCK.COM, ILLUSIONX/SHUTTERSTOCK.COM, CARROTSTUDIOS/SHUTTERSTOCK.COM, VALENTINA VECTORS/SHUTTERSTOCK.COM, YA\_BLUE\_KOSHUTTERSTOCK.COM

**► ENCAMINHAMENTO**

As **atividades 1, 2 e 3** promovem o raciocínio inferencial; discutir com os estudantes, de forma que percebam que as palavras e as expressões podem ser usadas no sentido literal e no sentido figurado (sem utilizar as nomenclaturas). Comentar com os alunos que é possível perceber se uma pessoa está de acordo ou não, feliz ou não, por meio de gestos, expressões faciais, olhares etc.

A **atividade 4** possibilita a identificação de letras iniciais das palavras; se considerar necessário, promover a recitação do alfabeto, de forma que as crianças relacionam fonemas e grafemas.

**TEXTO DE APOIO**

**Alfabetização**

Quando uma criança ou um adulto analfabeto se dá conta de que os caracteres alfabéticos não são meros sinais gráficos, mas que, individualmente ou em grupo, representam os sons da fala (ou os fonemas da língua, para ser mais exato), dizemos que essa pessoa compreendeu o princípio alfabético, passo crucial no processo de alfabetização. Esse princípio, que se

concretiza diversamente nas diferentes línguas, de modo que cada uma delas possui regras próprias de correspondência grafema-fonema, deve ser ensinado de forma explícita e sistemática, numa ordem que deriva do mais simples para o mais complexo. O alfabetizando deve ser guiado gradualmente durante a aprendizagem dessas relações grafo-fonêmicas. Não se trata de uma aprendizagem que ocorre de modo espontâneo, com a mera exposição a material escrito.

Ao aprender as primeiras regras de correspondência entre grafema-fonema/fonema-grafema, a pessoa começa a decodificar, isto é, a extrair de uma sequência de letras escritas a sua forma fonológica (ou pronúncia), e a codificar, isto é, a combinar em sinais gráficos (letras ou grafemas) os sons produzidos na fala. Em outras palavras, começa a ler e a escrever.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNA**: Política Nacional de Alfabetização. Brasília: Sealf, 2019. p. 18.

## BNCC

## ▶ HABILIDADE

(EF01HI01) Identificar aspectos do seu crescimento por meio do registro das lembranças particulares ou de lembranças dos membros de sua família e/ou de sua comunidade.

## ▶ OBJETO DE CONHECIMENTO

- As fases da vida e a ideia de temporalidade (passado, presente, futuro).

## ROTEIRO DE AULA

Para dar início a uma aula dialogada, pode-se perguntar:

- O que é o tempo?
- Como podemos perceber a passagem do tempo?
- Atualmente, blusas de tamanhos dois ou quatro servem em você? E sapatos de número 20 servem em seus pés?
- Com o crescimento dos seus cabelos e das suas unhas também é uma forma de perceber a passagem do tempo?
- Você já percebeu que vocês sentiram o tempo passar? Como? Em seguida, como encaminhamento, sugere-se desenvolver o trabalho trabalhando com as crianças a partir de três tópicos:
  - As modificações que já aconteceram com elas desde o nascimento.
  - As modificações que poderão acontecer com elas.
  - As modificações que já ocorreram com os amigos delas.

Nas **atividades 1 e 2**, espera-se que os alunos respondam que é possível perceber que suas mãos são maiores do que a de um bebê e que essa diferença de tamanho está relacionada com a passagem do tempo em nossas vidas.

# 2 CRIANÇA, TEMPO E HISTÓRIA



HÁ VÁRIAS MANEIRAS DE PERCEBER O PASSAR DO TEMPO. UMA DELAS É OBSERVAR AS MUDANÇAS OCORRIDAS NO NOSSO CORPO.

1. A MÃO QUE VOCÊ VÊ É DE UM BEBÊ. COLOQUE A PALMA DA SUA MÃO SOBRE A FOTOGRAFIA DA MÃO DO BEBÊ E RESPONDA:

... A) O QUE É POSSÍVEL PERCEBER? *Resposta pessoal.*

2. MARQUE UM X NAS ATIVIDADES QUE VOCÊ FAZIA E AGORA NÃO FAZ MAIS. *Resposta pessoal.*

- DORMIR NO BERÇO.
- BRINCAR.
- ASSISTIR A DESENHOS NA TELEVISÃO.
- TOMAR MAMADEIRA.
- PEDIR COLO.
- PASSEAR NO CARRINHO.

3. AGORA, EXPLIQUE O PORQUÊ PARA O PROFESSOR. *Resposta pessoal.*

24

## TEXTO DE APOIO

## O que é tempo?

Essa é a primeira pergunta a ser feita quando são trabalhadas as relações temporais.

Pode-se admitir, como alguns historiadores, que tempo é uma categoria men-

tal que não é natural, nem espontânea, nem universal. Levar em consideração essas características de tempo significa entender suas consequências para o trabalho do historiador e para o ensino da História.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2009. p. 98.

# PASSADO, PRESENTE E FUTURO

O PASSADO DIZ RESPEITO AO QUE FOI OU ACONTECEU. O PRESENTE DIZ RESPEITO AO QUE É OU ACONTECE. E O FUTURO, AO QUE SERÁ OU ACONTECERÁ.

1. CIRCULE DE **LARANJA** OS OBJETOS QUE FAZEM PARTE DO SEU PASSADO, DE **AZUL** OS OBJETOS QUE VOCÊ USA NO PRESENTE E DE **VERMELHO** OS OBJETOS QUE VOCÊ PODERÁ USAR NO FUTURO. Laranja: 2; 4; 6. Azul: 1; 5. Vermelho: 3; 7.



ILUSTRAÇÕES: LEANDRO BAIOS, ALEXSANDRE MATOS, WALDIRINO NETO

25

## ► ENCAMINHAMENTO

- Trabalhar as noções de passado, presente e futuro.
- Apresentar exemplos de objetos usados no passado e no presente que poderão ser usados no futuro.
- Propor a resolução da atividade.

## +ATIVIDADES

**Professor**, escrever na lousa o trava-línguas a seguir. Depois, ler com os alunos em ritmo lento, e ir aumentando aos poucos, para que eles se sintam desafiados a acompanhar o ritmo e a pronunciar corretamente as palavras. O trabalho com trava-línguas estimula a linguagem oral, a memória e o raciocínio lógico.

O TEMPO PERGUNTOU PRO TEMPO QUANTO TEMPO O TEMPO TEM.

O TEMPO RESPONDEU PARA O TEMPO

QUE O TEMPO TEM TANTO TEMPO QUANTO TEMPO O TEMPO TEM.

Em seguida, pode-se aproveitar essa atividade para desenvolver outras habilidades, perguntando:

1. Quantas letras tem a palavra tempo?
2. Quantas vezes a palavra "tempo" aparece nesse trava-línguas?
3. Escreva nomes de animais que começam com as letras que formam a palavra TEMPO:

### Respostas:

1. 5.
2. 10.
3. T: tatu, tigre, touro etc. E: elefante, ema, esquilo etc. M: macaco, morcego, mula etc. P: pato, panda, papagaio etc. O: onça, ovelha, ornitorrinco etc.

## TEXTO DE APOIO

A reconstrução do passado exige [...] que os historiadores organizem-no por meio de algumas características peculiares ao próprio tempo, ou seja, pelas noções temporais: sucessão, duração, simultaneidade, mudanças e permanências. O ensino da História prevê que essas noções sejam trabalhadas com os alunos, já que elas não existem *a priori* em seu raciocínio, mas são construídas no decorrer de sua vida e dependem de experiências culturais.

Com alunos dos anos iniciais, [...] atividades de observação de dois objetos

iguais, de épocas diferentes, podem ser úteis para desenvolver essas noções. Outras atividades, como trabalho com imagens (fotos e gravuras de época), ordenação de fatos da vida cotidiana e narração de histórias contadas por alguém, também podem ajudar esses alunos a se situarem em tempos mais distantes daquele de sua experiência pessoal e a localizarem os fatos históricos. [...]

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2009. p. 99-101.

**BNCC**

▶ **HABILIDADE**

(EF01HI01) Identificar aspectos do seu crescimento por meio do registro das lembranças particulares ou de lembranças dos membros de sua família e/ou de sua comunidade.

▶ **ENCAMINHAMENTO**

Pode-se dar início a uma aula dialogada perguntando aos alunos:

- Como podemos organizar e registrar os acontecimentos na história de uma pessoa, um objeto ou uma planta?
- Vocês já tinham ouvido falar em linha do tempo?

Em seguida, sugere-se:

- Pedir que as crianças acompanhem a leitura da página.
- Solicitar que observem as fotografias desta página e da seguinte. Perguntar: de quem são essas fotografias? São de pessoas diferentes? Que mudanças vocês perceberam de uma fotografia para outra?

Propor a realização da **atividade**.  
**Professor**, se achar conveniente, comentar que essa linha do tempo usa escala proporcional.

**ATIVIDADES**

Materiais necessários: copo de iogurte vazio, algodão, sementes de feijão, etiqueta, folha de papel sulfite e canetas hidrocor.

1. Vamos plantar um feijão e observar o crescimento dele durante uma semana. Cada aluno vai plantar de duas a três sementes em seu copinho com algodão. Escrevam seu nome na etiqueta para identificar sua plantação.
2. Criem uma linha do tempo com desenhos para registrar as mudanças que vão acontecendo com o feijão.

**LINHA DO TEMPO**

PARA REGISTRAR E ORGANIZAR OS ACONTECIMENTOS NA HISTÓRIA DE UMA PESSOA, DO MAIS ANTIGO PARA O MAIS RECENTE, CONSTRUÍMOS UMA LINHA DO TEMPO. VEJA O EXEMPLO A SEGUIR.



**1. MONTE SUA LINHA DO TEMPO. DESENHE OU COLE FOTOGRAFIAS SUAS EM IDADES DIFERENTES, DA DATA MAIS ANTIGA PARA A MAIS RECENTE. ABAIXO DE CADA UMA DAS IMAGENS, ESCREVA QUANTOS ANOS VOCÊ TINHA.**

**1**  
Produção pessoal.

**2**



**TEXTO DE APOIO**

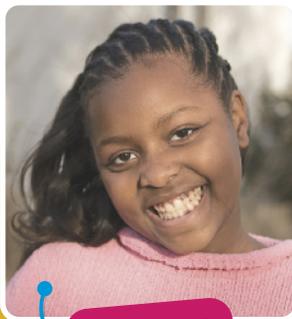
A linha do tempo dos alunos de 1º ano pode começar com a data de nascimento e partir para outras datas importantes da criança, por exemplo, primeiro dente, quando começou a andar, primeiro dia da escola, quando ganhou um bichinho de estimação etc.

Alguns alunos podem gostar de compartilhar suas histórias. Aproveite isso para trabalhar a ideia que o tempo acontece para todos, que existe a si-

multaneidade de eventos na vida dos alunos e sociedade.

A construção da linha do tempo de um aluno é um trabalho que envolve lembranças pessoais e que precisa contar com a participação de familiares. O educador deve ser sensível aos acontecimentos compartilhados pelos alunos.

O ALUNO no seu tempo: registrando acontecimentos pela linha do tempo. **Objetos de Aprendizagem**, 13 jul. 2018. Disponível em: <http://objetosdeaprendizagem.com.br/o-aluno-no-seu-tempo-registrando-acontecimentos-pela-linha-do-tempo/>. Acesso em: 24 maio 2021.



15 ANOS



21 ANOS



32 ANOS

3

Produção pessoal.

4

27

### SUGESTÕES ► PARA O ALUNO

**LIVRO.** ORTHOF, Sylvia. **João Feijão.** São Paulo: Ática, 2010.

O livro apresenta o ciclo da vida do feijão em uma sucessão de momentos, o que possibilita questionar as continuidades e as mudanças ocorridas.

**VÍDEO.** E ASSIM se passaram 30 anos. 2013. Vídeo (7min10s). Publicado pelo canal Turma da Mônica. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=1LdY0j7C\\_y8](https://www.youtube.com/watch?v=1LdY0j7C_y8). Acesso em: 24 maio 2021.

Desenho animado da Turma da Mônica que conta uma história da passagem do tempo.

### +ATIVIDADES

Observe a tirinha a seguir e depois responda ao que se pede.



1. Quem é o personagem principal da tirinha?
2. O que está acontecendo no quadrinho 1?
3. O que mudou no quadrinho 2?
4. Qual a mudança no quadrinho 3?
5. O que podemos perceber de um quadrinho para o outro?

### Respostas:

1. Chico Bento.
2. Chico está sendo amamentado pela mãe.
3. Chico está bebendo em uma caneca sem a ajuda da mãe.
4. Ele mesmo está tirando o leite da vaca.
5. Que o Chico Bento cresceu.

## ▶ HABILIDADE

(EF01HI02) Identificar a relação entre as suas histórias e as histórias de sua família e de sua comunidade.

## ▶ ENCAMINHAMENTO

Pode-se iniciar o trabalho com a página perguntando aos alunos:

- Vocês sabem o que é entrevista?
- Já assistiram a uma entrevista em um programa de televisão concedida por um escritor famoso, um cantor ou um influenciador digital? Em caso positivo, vocês gostaram? O que chamou a atenção de vocês?
- E vocês, já foram entrevistados?

Em seguida, como encaminhamento, sugere-se:

Levantar os conhecimentos prévios sobre o gênero entrevista, como é organizada, onde podemos encontrá-la, quem são os participantes, que tipos de informações traz.

Refletir com os alunos sobre as informações que podem ser descobertas em uma entrevista e sobre quem seria a melhor pessoa a ser entrevistada.

Realizar as **atividades 1 a 7**, para que, conhecendo as informações a serem investigadas, possam se decidir sobre quem entrevistar.

A atividade de produção de entrevista possibilita o desenvolvimento da seguinte habilidade de Língua Portuguesa: (EF01LP22) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, diagramas, entrevistas, curiosidades, dentre outros gêneros do campo investigativo, digitais ou impressos, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.

## SUGESTÃO ▶ PARA O ALUNO

**VÍDEO.** CHARLIE entrevista a Luna. 2020. Vídeo (2min57s). Publicado pelo canal O Show da Luna. Disponível em: [https://youtu.be/j0V4fP\\_S5Wk](https://youtu.be/j0V4fP_S5Wk). Acesso em: 24 maio 2021.

O episódio faz parte de uma série de animação em que Charlie, um divertido carneiro, faz entrevistas inusitadas.

## ENTREVISTA

ENTREVISTA É UMA CONVERSA ENTRE DUAS OU MAIS PESSOAS EM FORMA DE PERGUNTAS E RESPOSTAS.

PARA MELHOR CONHECER A SUA HISTÓRIA, VOCÊ VAI ENTREVISTAR UMA PESSOA DE SUA FAMÍLIA. USE O CELULAR OU UM GRAVADOR DE VOZ.



## 🏠 1. NOME DA PESSOA ENTREVISTADA.

Resposta pessoal.

## 2. QUEM É ELA? (GRAU DE PARENTESCO)

Resposta pessoal.

## 3. QUAIS LEMBRANÇAS A SENHORA OU O SENHOR TEM DE MIM?

Resposta pessoal.

## 4. QUANDO EU COMECEI A FALAR?

Resposta pessoal.

## 5. QUAL FOI A PRIMEIRA PALAVRA QUE EU FALEI?

Resposta pessoal.

## 6. QUAL ERA O MEU BRINQUEDO PREFERIDO?

Resposta pessoal.

## 7. O SENHOR OU A SENHORA TEM FOTOGRAFIAS OU VÍDEOS DE QUANDO EU ERA MAIS NOVO?

Resposta pessoal.



CADA UM DE VOCÊS VAI FALAR AOS COLEGAS SOBRE A ENTREVISTA QUE FEZ. LEVANTE A MÃO E AGUARDE SUA VEZ DE FALAR.

1. O QUE VOCÊ MAIS GOSTOU DE SABER?
2. VOCÊ TEM ALGUM BRINQUEDO DE SEUS PRIMEIROS ANOS? QUAL? QUAIS?
3. O QUE ESSE BRINQUEDO LEMBRA A VOCÊ?

AUTOAVALIAÇÃO	SIM	NÃO
OS COLEGAS CONSEGUIRAM ESCUTAR O QUE EU DISSE?		
PRONUNCIEI AS PALAVRAS CORRETAMENTE?		
FIZ GESTOS ADEQUADOS?		

Respostas pessoais.

► ENCAMINHAMENTO

- **Professor**, para a realização das atividades da seção **Escutar e falar**, propor uma roda de conversa para que os estudantes possam compartilhar as descobertas e, assim, validar a função social dos textos do gênero entrevista. Se não houver tempo hábil para que todas as crianças partilhem suas descobertas com o grupo-classe, desenvolver essa partilha em pequenos grupos, garantindo a participação de todos.
- Promover o registro autoavaliativo, que é um importante instrumento de autorregulação, no caso, do tom de voz, da clareza das informações e da postura comunicativa.

**Professor**, para as **atividades 1, 2 e 3** pode-se propor que os alunos tragam para a classe um brinquedo de seus primeiros anos. A ideia é facilitar ao aluno a percepção de que pode conhecer um pouco mais de sua história por meio das lembranças de seus familiares.

**TEXTO DE APOIO**

**Hora da entrevista!**

Entrevistar uma pessoa pode ser divertido e muito rico! É sempre bom ouvir histórias, conhecer melhor outras pessoas e aprender conversando, não é mesmo? Mas para fazer boas perguntas é preciso preparo!

Objetivos: Conhecer melhor pessoas e histórias através de um roteiro de entrevista.

Áreas de conhecimento integradas: Artes, História, Geografia, Língua Portuguesa.

Habilidades: Organizar informações, pesquisar, planejar, formular questões, desenvolver habilidades de escuta e diálogo, sistematizar informações.

Recursos necessários: Roteiro de entrevista, caneta, caderno. (Você também pode utilizar máquina fotográfica e filmadora de vídeo, mas pergunte ao seu entrevistado se ele permite o registro de sua imagem).

ATIVIDADE: Roteiro para entrevista. **Edukatu** – Rede de Aprendizagem para o consumo consciente. Disponível em: [https://edukatu.org.br/uploads/post/doc/137/13\\_09\\_10\\_Atividade\\_RoteiroEntrevistaPercursoTerra.pdf](https://edukatu.org.br/uploads/post/doc/137/13_09_10_Atividade_RoteiroEntrevistaPercursoTerra.pdf). Acesso em: 24 maio 2021.

## ▶ HABILIDADE

(EF01HI03) Descrever e distinguir os seus papéis e responsabilidades relacionados à família, à escola e à comunidade.

## ROTEIRO DE AULA

Pode-se iniciar o trabalho com esta página fazendo as seguintes perguntas norteadoras:

- Que ideia vem à sua cabeça quando eu digo a palavra “comunidade”?
- Vamos procurar o significado da palavra comunidade no dicionário?
- Como as pessoas da sua comunidade se divertem?
- As pessoas da sua comunidade reúnem para conversar sobre os problemas que elas têm?

Em seguida, como encaminhamento, sugere-se trabalhar o conceito de comunidade e a ideia de que todos vivemos em alguma. Lembrando que comunidade é um agrupamento humano que satisfaz alguma necessidade de pertencimento e de construção de uma identidade. Pertencer a uma comunidade significa renegar parte da nossa individualidade e aderir a um agrupamento maior. Uma comunidade não é uma fronteira entre o nós e o outro; “os de dentro e os de fora”.

## EU E MINHA COMUNIDADE

QUANDO CIRCULAMOS PELO LUGAR ONDE MORAMOS, PERCEBEMOS QUE FAZEMOS PARTE DE UM CONJUNTO MAIOR DE PESSOAS, A COMUNIDADE.

QUANDO OBSERVAMOS UMA FOTOGRAFIA DE UM ANIVERSÁRIO, ALÉM DOS FAMILIARES, VEMOS TAMBÉM AMIGOS, VIZINHOS E OUTRAS PESSOAS DA NOSSA COMUNIDADE.

TODOS NÓS VIVEMOS EM UMA COMUNIDADE.



A MINHA COMUNIDADE É GRANDE E ANIMADA.  
CONVERSAMOS, FESTEJAMOS E VAMOS A EXCURSÕES JUNTOS.

30

## TEXTO DE APOIO

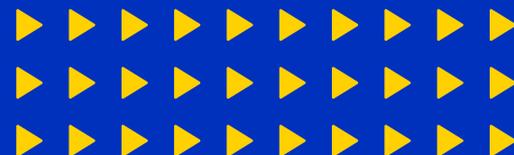
Comunidade é sempre o lugar onde podemos encontrar os semelhantes e com eles compartilhar valores e visões de mundo. Também significa segurança, e é nela que encontramos proteção contra os perigos externos, bem como apoio para os problemas pelos quais passamos. A sociedade pode ser “mã”, mas a comunidade nunca sofre essa acusação.

[...]

Para além dessa definição ainda pouco precisa, a palavra comunidade sugere

uma forma de relacionamento caracterizada por altos graus de intimidade, vínculos emocionais, comprometimento moral e coesão social; e não se trata apenas de um vínculo passageiro. As relações caracterizadas como comunidade têm sua continuidade no tempo. O espaço também é importante na caracterização da comunidade, pois esta é localizada e envolve vínculos de proximidade espacial, tanto quanto de proximidade emocional.

MOCELIM, Alan Delazeri. A comunidade: da sociologia clássica à sociologia contemporânea. **Plural** – Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 105-128, 2010.



## Esta é uma versão de pré-visualização do Manual do Professor

Você está visualizando apenas as primeiras páginas deste manual do professor.

A versão completa está disponível exclusivamente para professores e instituições educacionais habilitadas.

Para solicitar o acesso completo, entre em contato com a nossa Central de Relacionamento:

 0800 772 2300

 [www.ftd.com.br/contato/](http://www.ftd.com.br/contato/)

