



JABOATÃO DOS GUARARAPES - PE

PREFEITURA DE JABOATÃO DOS
GUARARAPES - PERNAMBUCO - PE

Comum para Professor I

EDITAL DE ABERTURA DE INSCRIÇÕES

CÓD: SL-034MR-23
7908433233701

Conhecimentos Básicos: Referencial Curricular Municipal

1. Concepção de Educação	9
2. Concepção de Prática Pedagógica, Ensino e Aprendizagem	9
3. Sujeitos de Direitos de Aprendizagem	10
4. Concepção de Alfabetização	11
5. Concepção de Currículo: por um currículo crítico-emancipatório e multicultural	13
6. As Competências Gerais da BNCC Como Premissa Básica para Construção do RCMJG.....	14
7. Concepção de avaliação da aprendizagem	14
8. Concepção de Formação de Professores	15
9. Concepção de Leitores.....	17
10. Concepção de Educação Infantil: teoria sociointeracionista.....	19
11. Legais: o direito de ser criança.....	19
12. As 10 (dez) Competências Gerais na Educação Infantil.....	20
13. Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento.....	21
14. Campos de Experiência.....	21
15. Aproximação da Cultura Escrita.....	22
16. Ambiente de Aprendizagem	23
17. Estrutura Curricular	24
18. Direito à Infância: as Continuidades na Educação Infantil	25
19. Ensino Fundamental	25
20. Quadro Alfanumérico do Ensino Fundamental no Município do Jaboatão dos Guararapes	27
21. Educação em Tempo Integral.....	28
22. Educação de Jovens e Adultos. Marco Histórico e Concepção da Educação de Jovens e Adultos.....	29
23. Educação Especial.....	32
24. Temas integradores.....	34
25. Educação das Relações Étnico-raciais e Ensino da História e Cultura Afrobrasileira, Africana e Indígena (Leis nº 10.639/2003)	35
26. 11.645/2008	35
27. Parecer CNE/CP nº 03/2004.....	35
28. Resolução CNE/CP nº 01/2004	43
29. Parecer CNE/CEB nº 14/2015	44
30. Educação em Direitos Humanos – EDH (Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, 2006).....	50
31. Decreto nº 7.037/2009	50
32. Parecer CNE/CP nº 8/2012.....	91
33. Resolução CNE/CP nº 1/2012	99
34. Direitos da Criança e Adolescente (Lei nº 8.069/1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente	100
35. Lei nº 12.852/2013 – Estatuto da Juventude.....	140
36. Lei nº 13.257/2016 – Marco Legal da Primeira Infância, de 08 de março de 2016)	146
37. Processo de Envelhecimento, Respeito e Valorização do Idoso (Lei nº 10.741/2003).....	151
38. Educação Ambiental (Lei nº 9.795/1999.....	162
39. Parecer CNE/CP nº14/2012	165

ÍNDICE

40. Resolução CNE/CP nº 2/2012	175
41. Programa de Educação Ambiental de Pernambuco - PEA/PE 2015)	179
42. Educação para o Consumo e Educação Financeira e Fiscal (Parecer CNE/CEB nº 11/2010	183
43. Resolução CNE/CEB nº 07/2010)	199
44. Diversidade Cultural	206
45. Parecer CNE/CEB nº 11/2010	206
46. Resolução CNE/CEB nº 07/2010	206
47. Relações de Gênero (Parecer CNE/CEB nº 07/2010).....	206
48. Resolução CNE/CEB nº 02/2012	235
49. Lei no 11.340/2006 – Lei Maria da Penha	239
50. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, 2006.....	245
51. Portaria MEC nº 33/2018.....	246
52. Educação Alimentar e Nutricional (Lei nº 11.947/2009).....	246
53. Educação para o Trânsito – (Lei nº 9.503/1997)	251
54. Trabalho, Ciência e Tecnologia	301
55. Parecer CNE/CEB nº 11/2010	301
56. Resolução CNE/CEB nº 07/2010	301
57. Saúde, Vida Familiar e Social	301
58. Parecer CNE/CEB nº 11/2010	301
59. Resolução CNE/CEB nº 07/2010	301
60. Decreto nº 7.037/2009	301
61. Parecer CNE/CP nº 08/2012	301
62. Resolução CNE/CP nº 01/2012	301
63. AS ÁREAS DO CONHECIMENTO E SUAS ORGANIZAÇÕES CURRICULARES: Linguagens.....	302
64. Componente Curricular da Língua Portuguesa. Práticas de Oralidade; Práticas de Leitura de Textos; Práticas de Produção de Textos; Práticas de Análise Linguística	302
65. Componente Curricular de Arte.....	303
66. Componente Curricular de Educação Física.....	306
67. A Educação Física no Ensino Fundamental - Anos Iniciais	308
68. Componente Curricular de Matemática	308
69. Componente Curricular de Ciências	310
70. Componente Curricular de Geografia	313
71. Componente Curricular de História	314
72. Componente Curricular de Ensino Religioso.....	315
73. Organizador Curricular da Educação Infantil. Organizadores Curriculares do Ensino Fundamental; Organizadores Curriculares da Educação de Jovens e Adultos.....	317

Conhecimentos Pedagógicos:

Fundamentos Teóricos E Metodológicos De Ensino Da Língua Portuguesa

1. Avaliações do ensino em larga escala (Sistema de Avaliação da Educação Básica - Matrizes de referência SAEB Prova Brasil (5º ano) e SAEB - 2º ano, em Língua Portuguesa;	323
2. Política Nacional de Alfabetização – MEC	326
3. Psicogênese da linguagem escrita no processo de Alfabetização;.....	327
4. Práticas de ensino de leitura do 1º ao 5º ano,níveis de fluência leitora;	329
5. O ensino da Língua Portuguesa na abordagem discursiva, por meio de gêneros textuais.	329

Fundamentos Teóricos E Metodológicos Do Ensino Da Matemática

1. Avaliações do ensino em larga escala (Sistema de Avaliação da Educação Básica - Matrizes de referência SAEB Prova Brasil (5º ano) e SAEB (2º ano), em Matemática	335
2. Tendências em Educação Matemática: Resolução de problemas, Modelagem Matemática, Investigação Matemática, Etno-matemática e Matemática Crítica	339
3. Recursos didáticos para o ensino de Matemática - manipuláveis e digitais	345
4. Interdisciplinaridade e aprendizagem da Matemática.....	350
5. Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as especificações no currículo de Matemática.....	353
6. A Teoria histórico - cultural e suas implicações na Educação Matemática	375

Fundamentos Da Educação

1. Planejamento e organização do trabalho pedagógico: processo de planejamento, concepção, importância, dimensões e níveis; planejamento participativo: concepção, construção, acompanhamento e avaliação; planejamento escolar: planos da escola, do ensino e da aula	381
2. Currículo do proposto à prática	386
3. Tecnologia da informação e comunicação na educação	391
4. Educação para diversidade, cidadania e educação para direitos humanos	396
5. Educação ambiental.....	401
6. Fundamentos legais da Educação especial/ inclusiva e o papel do professor	402
7. Educação/ sociedade e prática escolar	415
8. Didática e prática histórico- cultural, a didática na formação do professor.....	419
9. Processo de ensino e de aprendizagem.....	431
10. Relação professor/aluno	433
11. Os componentes do processo de ensino: objetivos, conteúdos, métodos, estratégias pedagógicas e os meios.....	434
12. Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade do conhecimento	435
13. Avaliação escolar.....	437
14. Avaliação em Larga Escala e suas implicações pedagógicas	438
15. O papel político do ensinar e do aprender. Projeto político pedagógico da escola: concepção, princípios e eixos norteadores	438
16. Políticas públicas para Educação Básica.....	452

Material Digital Legislação

1. Constituição Federal de 1988 (Artigos nº 205 a nº 214).....	3
2. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei Federal 9.394/1996 e suas alterações, atentando para os artigos 2º, 3º, 4º, 11º, 12º, 13º, 14º, 18º, 21º, 22º, 58º, 59º e 61º.....	6
3. Lei Brasileira de Inclusão- Lei Federal nº 13.146/2015 e suas alterações	8
4. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos- Resolução CNE-CEB nº 07/2010.....	25
5. Diretrizes Curriculares Nacionais para educação Infantil; Resolução CNE/CEB nº 5 de 17 de dezembro de 2009- fixa as diretrizes Curriculares nacionais para Educação Infantil	33
6. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998	35
7. Indicadores da Qualidade na Educação Infantil / Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica – Brasília: MEC/SEB, 2009	135
8. Avaliação Diretrizes operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica	135
9. Resolução nº 04/2010 CNE/CEB que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica	139
10. Estatuto do Magistério da Rede Pública do Município do Jaboatão dos Guararapes.....	146
11. Lei Orgânica do Município do Jaboatão dos Guararapes	151

Compreender o ensino considerando o sujeito em sua complexidade nos dá possibilidade de ampliar o olhar para as relações de ensino aprendizagem e suas múltiplas referências que emergem do processo educativo.

SUJEITOS DE DIREITOS DE APRENDIZAGEM

Crianças

Antes de iniciarmos a abordagem das diversas concepções de infância e criança é preciso que se expliquem algumas questões. Qual é o nosso referencial de infância? De que crianças falamos ou em que crianças pensamos quando planejamos as aulas? Afinal, quem é esta criança real? É importante que se tenha cuidado para não romantizar e idealizar a criança e, assim, interferir diretamente nas vivências necessárias na infância. A criança ganhou visibilidade mundial. A Organização das Nações Unidas - ONU proclamou a Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959), fez a Convenção dos Direitos da Criança (1989), realizou uma Conferência Mundial sobre a Criança (1990), e assinou o documento Um Mundo para a Criança (2002). Seus organismos especializados – UNESCO, UNICEF, OMS – realizaram e continuam realizando conferências mundiais - apoiando iniciativas nacionais, estaduais e municipais - e elaborando documentos com o objetivo de impulsionar políticas públicas de atenção aos direitos da criança. Nas Américas também houve várias reuniões de ministros, declarações e compromissos dos governos em dar maior atenção às crianças por meio de políticas públicas.

As formulações relacionadas a uma educação de boa qualidade adotam, como base, o conceito de criança como sujeito de direitos, situado social e historicamente, que vivência e produz bens de cultura, ao compartilhar contextos de vida distintos com seus pares e com os adultos, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (2009).

Para entender como se deu o processo do desenvolvimento dessa concepção de infância, é importante analisar as diferentes mudanças e destacar que tais concepções que se tem de criança atualmente é resultante do que foi historicamente construído ao longo dos anos.

As mudanças no conceito de criança se fizeram necessárias em virtude das novas exigências da sociedade em termos econômicos e sociais, que foram responsáveis pela ruptura de concepções das infâncias, com a abordagem meramente assistencialista, transformando-se em uma proposta pedagógica, a qual reconhece a criança de forma integral nas suas particularidades. Para ÁRIES (1981) “O sentimento de infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças, corresponde à consciência da particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem” (ÁRIES, 1981, p. 99).

Neste sentido, o sentimento de infância caracteriza a criança com o seu jeito próprio, modo de pensar e agir, diferenciando-se do adulto. A infância, portanto, é uma construção sócio-histórica produzida pelo conjunto da sociedade a partir de ideias, práticas e valores que se referem, sobretudo, às crianças, num contexto de vivências coletivas que estabelecem forma e sentido, reproduzidos social e culturalmente.

Acerca do conceito de criança, é importante que se perceba que segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei Nº 8.069/2013, no Art. 2º: “Considera-se criança, para os efeitos desta a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescentes

entre doze e dezoito anos de idade”. O Plano Nacional pela Primeira Infância subdivide essa etapa e agrupa as crianças de zero a seis anos, na Primeira Infância, tendo esse grupo necessidades e desenvolvimento específicos, que devem ter assegurados seus direitos nos âmbitos da assistência, saúde e especialmente, educação.

O direito à educação está legitimado pela Constituição Federal de 1988, como um direito social (Art. 6º da CF/88). Assim, o Estado tem por obrigação a garantia de uma educação de qualidade a todos os brasileiros. É importante ressaltar, porém, que o Poder Público não é o único responsável pela garantia desse direito. Conforme previsto no Art. 205 da Constituição Federal, a educação também é dever da família e cabe à sociedade promover, incentivar e colaborar para a realização desse direito. Especificamente em relação às crianças e aos adolescentes, tanto a Constituição Federal (Art. 227, CF/88) quanto o Estatuto da Criança e do Adolescente (Art. 4º da Lei 8.069/90) preveem que a família, a sociedade e o Estado devem assegurar os direitos fundamentais desses sujeitos, e aí se inclui a educação, com absoluta prioridade.

A infância permite a criança experienciar a vida e compreender o mundo, protagonizando-o. Compreender a infância em sua real dimensão requer perceber nas crianças a sua singularidade e conceber as diferentes culturas e saberes que produzem.

Dessa forma, é necessário trilhar novos caminhos, nos tempos e espaços da escola e da gestão da sala de aula, que promovam a inserção da cultura infantil, valorizando as trocas entre os pares e que possam recriar as relações da sociedade contemporânea, expressando emoções e formas de significar o mundo, construindo a autonomia.

A função social da escola vai além do direito efetivo dos aspectos legais. As propostas pedagógicas viabilizam práticas que promovem a verdadeira acolhida da criança. Além disso, o desenvolvimento da criança remete a reflexão de como a infância ou infâncias acontecem dentro e fora da escola.

Adolescentes e Jovens

Juventude e adolescência muitas vezes são vistas como sinônimos, porém têm conceitos distintos, ainda que sobrepostos. Adolescência seria um processo biológico segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS) englobando a adolescência e a préadolescência, enquanto a juventude considera-se uma categoria sociológica, agrupando os que compartilham a mesma fase da vida, preparando o indivíduo para a vida adulta e abrangendo uma multiplicidade de experiências. Essas categorias não se limitam apenas à idade, mas ao processo de naturezas distintas pelas quais cada sujeito perpassa (CORTI et SOUZA, 2005).

A Adolescência é o período de transição entre a infância e a vida adulta, caracterizado pelos impulsos do desenvolvimento físico, mental, emocional, sexual e social e pelos esforços do indivíduo em alcançar os objetivos relacionados às expectativas culturais da sociedade em que vive. Os limites cronológicos da adolescência são definidos pela Organização Mundial da Saúde (OMS) entre 10 e 19 anos (adolescents) e pela Organização das Nações Unidas (ONU) entre 15 e 24 anos (youth), critério este usado principalmente para fins estatísticos e políticos.

No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8.069, de 1990, considera criança a pessoa até 12 anos de idade incompletos e define a adolescência como a faixa etária de 12 a

18 anos de idade (artigo 2), e, em casos excepcionais e quando disposto na lei, o estatuto é aplicável até os 21 anos de idade (artigos 121 e 142).

Nessa perspectiva, o referido Estatuto destaca o papel dos responsáveis, pais e mães perante o direito de apropriação dos processos pedagógicos que rege a instituição de ensino e ainda da participação efetiva nas definições de propostas educacionais, fortalecendo a concepção de escola enquanto comunidade de aprendizes. (BRASIL, 2005).

Conforme, a lei Federal Nº 12.852/13 que aprovou o Estatuto da Juventude estabelece, em seu § 1º, que “são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade”. Essa adequação se dá por considerar o período escolar e a vulnerabilidade psicossocial da população que se enquadra nessa fase da vida no país. No entanto, no âmbito deste currículo, a questão meramente etária é formal, tendo em vista que os sujeitos classificados como adolescentes e jovens em nosso Município apresentam incontáveis especificidades e anseios que perpassam desde a maturidade a sua condição social, onde a desigualdade social na sua forma mais complexa atinge a maioria de nossos adolescentes e nos remetem ao compromisso efetivo das políticas públicas educacionais, haja vista que a segunda etapa da Educação Básica, o Ensino Fundamental, de acordo com o Art. 11 da LDBEN 9.394/1996 é oferta prioritária do município, daí a importância de atender ao que preceituam os Art. 53 e 54 do ECA, assegurando-lhes os direitos fundamentais e o cumprimento de princípios básicos expressos nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica – DCNGEB (2010) como: o “cuidar e educar”, o “acesso e permanência” e “igualdade e equidade” no atendimento a esta faixa etária, que é majoritariamente predominante no município.

Cada sociedade, de acordo com o seu momento histórico e com sua cultura, define o conceito de jovem como pessoa pertencente a um grupo, que determina a duração e as características dessa fase da vida. O certo é que a duração da juventude é uma questão complexa de especificar, pois depende de vários fatores, como a capacidade física, biológica, psicológica, laboral, entre outras. Tendo em vista essa concepção de juventude, ressalta-se que jovens de diferentes culturas, etnias, classes sociais, orientações religiosas, diversidade de gênero, moradores da zona urbana ou rural terão experiências distintas dessa fase transitória entre a adolescência e a vida adulta, (CORTI et SOUZA, 2005).

Portanto, é dever do Estado, da família e da sociedade assegurar e efetivar, com absoluta prioridade, o processo de escolarização do adolescente e jovem na educação básica e nas suas respectivas modalidades.

Adultos

Considera-se a fase adulta pessoas com faixa etária dos 30 aos 60 anos de acordo com o Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013). Essa fase é formada por inúmeras situações que conduzem a pessoa a agir, a pensar e decidir de diferentes maneiras. A fase adulta se caracteriza por estabilidade emocional, sem grandes mudanças. Por vezes, vemos em diversas literaturas a ideia de adulto como sujeito já maduro, sem conflito, portanto, sem problemas. Sabemos, no entanto, que somos sujeitos inacabados como já dizia Paulo Freire (1996). É na certeza dessa incompletude que há, nessa fase da vida, dúvidas e conflitos, incertezas e imaturidades. Bourtinnet cita que a vida adulta é deixada, aparentemente, nas suas antigas certezas como a idade sem problemas, uma vez definida como idade de referência (SOUSA, 2007, apud BOURTINET, 2000).

Dessa forma, não obstante a visão que se tem do adulto como um ser dotado de plena responsabilidade, ele enfrenta tantos desafios quanto os outros seres que estão nas outras fases da vida. Assim, faz-se necessário que consideremos o adulto como ser humano instável e em construção com suas fragilidades, suas angústias, seus anseios e suas dificuldades.

CONCEPÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO

As concepções que sustentam nossa prática dão conta de uma educação cujos princípios possam ser aplicados no cotidiano, pelos estudantes, quaisquer que seja a sua realidade, de maneira que, a partir do que aprendeu na escola, possa intervir sobre seu meio social e mudar a sua realidade. Nesse processo, na escola os estudantes passam por situações cotidianas que podem prepará-los para agir frente às mais diversas situações. Portanto, a fase da aprendizagem da leitura e da escrita é um período essencial à construção de habilidades para essa vivência em sociedade, o que se traduz numa perspectiva de educação emancipatória, por meio da qual o sujeito se utiliza de suas construções para intervir e modificar a sua realidade.

Em nossa cultura, na qual se valoriza a leitura e a escrita, a escola tem o papel de sistematizar os conhecimentos necessários à vivência de práticas reais e com significado. Para Freire (1989), “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (p.9), o que significa que, antes mesmo de entrar na escola, as pessoas já experimentam diversas formas de ler o mundo, o que é fundamental para ser alfabetizado.

A concepção de alfabetização tratada neste documento pauta-se nos estudos de Ferreiro e Teberosky (2005), Soares (2006) e Moraes (2012), dentre outros, que filiados à perspectiva sociointeracionista, tomam a alfabetização como um processo no qual o sujeito aprende os princípios do Sistema de Escrita Alfabética–SEA, a partir da inserção em práticas de letramento.

Nossa interação com a cultura escrita atingiu níveis tão complexos que já não nos vemos longe da imensa gama de informações escritas que circulam ao nosso redor, portanto, em nosso município, compreendemos que não se pode alfabetizar sem ter como premissa o processo de letramento. A priori, deixemos claro que alfabetização e letramento são concepções distintas, com habilidades específicas a serem desenvolvidas para se adquirir cada uma. No entanto, essas habilidades caminham juntas, se interligam, não podendo se trabalhar um deixando o outro de fora. Assim, “é bom lembrar que viver em um mundo letrado, mediado por situações de leitura e escrita, não é o mesmo que dominar esses processos com autonomia (SILVA, 2005, p.136)

Por isso, é necessário que as crianças participem de atividades de letramento, situações reais de leitura e de escrita e, aos poucos, quando se apropriem das especificidades do sistema de escrita alfabética, elas se tornem alfabetizadas.

Alguns autores não tratam mais do termo letramento separadamente de alfabetização porque, para eles, o letramento já é inerente ao processo. Em linhas gerais, letramento é “o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2006, p.18). Neste documento, destacamos a prevalência da expressão alfabetização em vez de alfabetização e letramento

QUADRO DA MATRIZ DE REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA - 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

EIXO DO CONHECIMENTO	HABILIDADE
Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética	<ul style="list-style-type: none"> Relacionar elementos sonoros das palavras com sua representação escrita Ler palavras Escrever palavras
Leitura	<ul style="list-style-type: none"> Ler frases Localizar informações explícitas em textos Reconhecer a finalidade de um texto Inferir o assunto de um texto Inferir informações em textos verbais Inferir informações em textos que articulam linguagem verbal e não verbal
Produção textual	<ul style="list-style-type: none"> Escrever texto

Fonte: DAEB/Inep. MEC, 2018.

**QUADRO 2
HABILIDADES DA MATRIZ DE LINGUAGENS – 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

EIXOS COGNITIVOS				
EIXOS DO CONHECIMENTO	RECONHECER	ANALISAR	AVALIAR	PRODUZIR
Leitura	<ol style="list-style-type: none"> Identificar a ideia central do texto. Localizar informação explícita. Reconhecer diferentes gêneros textuais. Identificar elementos constitutivos de textos narrativos. Reconhecer diferentes modos de organização composicional de textos em versos. Identificar as marcas de organização de textos dramáticos. 	<ol style="list-style-type: none"> Analisar elementos constitutivos de gêneros textuais diversos. Analisar relações de causa e consequência. Analisar o uso de recursos de persuasão em textos verbais e/ou multimodais. Distinguir fatos de opiniões em textos. Analisar informações apresentadas em gráficos, infográficos ou tabelas. Inferir informações implícitas em textos. Inferir o sentido de palavras ou expressões em textos. Analisar os efeitos de sentido de recursos multissemióticos em textos que circulam em diferentes suportes. Analisar a construção de sentidos de textos em versos com base em seus elementos constitutivos. 	<ol style="list-style-type: none"> Avaliar a fidedignidade de informações sobre um mesmo fato veiculadas em diferentes mídias. 	

EIXOS COGNITIVOS				
EIXOS DO CONHECIMENTO	RECONHECER	ANALISAR	AVALIAR	PRODUZIR
Análise linguística/ Semiótica	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconhecer os usos da pontuação. 2. Reconhecer em textos o significado de palavras derivadas a partir de seus afixos. 3. Identificar as variedades linguísticas em textos. 4. Identificar os mecanismos de progressão textual. 5. Identificar os mecanismos de referência lexical e pronominal. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso da pontuação. 2. Analisar os efeitos de sentido de verbos de enunciação. 3. Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso dos adjetivos. 4. Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso dos advérbios. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Julgar a eficácia de argumentos em textos. 	
Produção de textos				<ol style="list-style-type: none"> 1. Produzir texto em língua portuguesa, de acordo com o gênero textual e o tema demandados.

MATRIZ DE REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA – 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

I. PROCEDIMENTOS DE LEITURA	
D1	Localizar informações explícitas em um texto.
D3	Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.
D4	Inferir uma informação implícita em um texto.
D6	Identificar o tema de um texto.
D11	Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
II. IMPLICAÇÕES DO SUPORTE, DO GÊNERO E/OU DO ENUNCIADOR NA COMPREENSÃO DO TEXTO	
D5	Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos etc.).
D9	Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
III. RELAÇÃO ENTRE TEXTOS	
D15	Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que abordam o mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.
IV. COERÊNCIA E COESÃO NO PROCESSAMENTO DO TEXTO	
D2	Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade dele.
D7	Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.
D8	Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.
D12	Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.
V. RELAÇÕES ENTRE RECURSOS EXPRESSIVOS E EFEITOS DE SENTIDO	
D13	Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.
D14	Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.
VI. VARIAÇÃO LINGUÍSTICA	
D10	Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Fonte: Elaborado pela Daeb/Inep com base no Saeb 2001 (Brasil. Inep, 2002).

- Identificar fração como representação que pode estar associada a diferentes significados.
- Resolver problema com números racionais expressos na forma decimal envolvendo diferentes significados da adição ou subtração.
- Resolver problema envolvendo noções de porcentagem (25%, 50%, 100%).

IV – Tratamento da Informação

- Ler informações e dados apresentados em tabelas.
- Ler informações e dados apresentados em gráficos (particularmente em gráficos de colunas).

– Matrizes de Referência – Prova Brasil (5º ano) em Matemática

A matriz de referência que norteia os testes de Matemática do Saeb e da Prova Brasil está estruturada sobre o foco Resolução de Problemas. Essa opção traz implícita a convicção de que o conhecimento matemático ganha significado, quando os alunos têm situações desafiadoras para resolver e trabalham para desenvolver estratégias de resolução³.

A Matriz de Referência de Matemática, diferentemente do que se espera de um currículo, não traz orientações ou sugestões de como trabalhar em sala de aula. Além disso, não menciona certas habilidades e competências que, embora sejam importantes, não podem ser medidas por meio de uma prova escrita.

Em outras palavras, a Matriz de Referência de Matemática do Saeb e da Prova Brasil não avalia todos os conteúdos que devem ser trabalhados pela escola no decorrer dos períodos avaliados. Sob esse aspecto, parece também ser evidente que o desempenho dos alunos em uma prova com questões de múltipla escolha não fornece ao professor indicações de todas as habilidades e competências desenvolvidas nas aulas de matemática.

Desse modo, a Matriz não envolve habilidades relacionadas a conhecimentos e a procedimentos que não possam ser objetivamente verificados. Um exemplo: o conteúdo “utilizar procedimentos de cálculo mental”, que consta nos Parâmetros Curriculares Nacionais, apesar de indicar uma importante capacidade que deve ser desenvolvida ao longo de todo o Ensino Fundamental, não tem, nessa Matriz, um descritor correspondente.

Assim, a partir dos itens do Saeb e da Prova Brasil, é possível afirmar que um aluno desenvolveu uma certa habilidade, quando ele é capaz de resolver um problema a partir da utilização/aplicação de um conceito por ele já construído. Por isso, o teste busca apresentar, prioritariamente, situações em que a resolução de problemas seja significativa para o aluno e mobilize seus recursos cognitivos.

– A Matriz de Referência de Matemática: Temas e seus Descritores – 4ª série / 5º ano do Ensino Fundamental

As matrizes de matemática estão estruturadas por anos e séries avaliadas. Para cada um deles são definidos os descritores que indicam uma determinada habilidade que deve ter sido desenvolvida nessa fase de ensino. Esses descritores são agrupados por temas que relacionam um conjunto de objetivos educacionais.

Tema I – Espaço e Forma

- Identificar a localização/movimentação de objeto em mapas, croquis e outras representações gráficas.
- Identificar propriedades comuns e diferenças entre poliedros e corpos redondos, relacionando figuras tridimensionais com suas planificações.

- Identificar propriedades comuns e diferenças entre figuras bidimensionais pelo número de lados e pelos tipos de ângulos.
- Identificar quadriláteros observando as relações entre seus lados (paralelos, congruentes e perpendiculares).
- Reconhecer a conservação ou modificação de medidas dos lados, do perímetro, da área em ampliação e/ou redução de figuras poligonais usando malhas quadriculadas.

Tema II – Grandezas e Medidas

- Estimar a medida de grandezas utilizando unidades de medidas convencionais ou não.
- Resolver problemas significativos utilizando unidades de medida padronizadas como km/m/cm/mm, kg/g/mg, l/ml.
- Estabelecer relações entre unidades de medida de tempo.
- Estabelecer relações entre o horário de início e término e/ou o intervalo da duração de um evento ou acontecimento.
- Num problema, estabelecer trocas entre cédulas e moedas do sistema monetário brasileiro, em função de seus valores.
- Resolver problema envolvendo o cálculo do perímetro de figuras planas, desenhadas em malhas quadriculadas.
- Resolver problema envolvendo o cálculo ou estimativa de áreas de figuras planas, desenhadas em malhas quadriculadas.

Tema III – Números e Operações/Álgebra e Funções

- Reconhecer e utilizar características do sistema de numeração decimal, tais como agrupamentos e trocas na base 10 e princípio do valor posicional.
- Identificar a localização de números naturais na reta numérica.
- Calcular o resultado de uma adição ou subtração de números naturais.
- Reconhecer a composição e a decomposição de números naturais em sua forma polinomial.
- Resolver problema com números naturais, envolvendo diferentes significados da multiplicação ou divisão: multiplicação comparativa, ideia de proporcionalidade, configuração retangular e combinatória.
- Calcular o resultado de uma multiplicação ou divisão de números naturais.
- Reconhecer a decomposição de números naturais nas suas diversas ordens.
- Identificar diferentes representações de um mesmo número racional.
- Resolver problema utilizando a escrita decimal de cédulas e moedas do Sistema Monetário Brasileiro.
- Resolver problema com números naturais, envolvendo diferentes significados da adição ou subtração: juntar, alteração de um estado inicial (positiva ou negativa), comparação e mais de uma transformação (positiva ou negativa).
- Identificar fração como representação que pode estar associada a diferentes significados.
- Resolver problema com números racionais expressos na forma decimal, envolvendo diferentes significados de adição ou subtração.
- Identificar a localização de números racionais representados na forma decimal na reta numérica
- Resolver problema envolvendo noções de porcentagem (25%, 50%, 100%).

Tema IV – Tratamento da Informação

- Ler informações e dados apresentados em tabelas.
- Ler informações e dados apresentados em gráficos (particularmente em gráficos de colunas).

³ http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/prova%20brasil_matriz2.pdf

— Matrizes de Referência Saeb (2º ano) em Matemática⁴

HABILIDADES DA MATRIZ MATEMÁTICA DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL		
Eixo do Conhecimento	Eixo Cognitivo	
	Compreender e aplicar conceitos e procedimentos	Resolver problemas e argumentar
	Reconhecer o que os números naturais indicam em diferentes situações: quantidade, ordem, medida ou código de identificação.	Resolver problemas de adição ou de subtração, envolvendo números naturais de até 3 ordens, com os significados de juntar, acrescentar, separar ou retirar.
	Identificar a posição ordinal de um objeto ou termo em uma sequência (1º, 2º etc.).	Resolver problemas de multiplicação ou de divisão (por 2, 3, 4 ou 5), envolvendo números naturais, com os significados de formação de grupos iguais ou proporcionalidade (incluindo dobro, metade, triplo ou terça parte).
	Escrever números naturais de até 3 ordens em sua representação por algarismos ou em língua materna. Associar o registro numérico de números naturais de até 3 ordens ao registro em língua materna.	Analisar argumentações sobre a resolução de problemas de adição, subtração, multiplicação ou divisão envolvendo números naturais.
NÚMEROS	Comparar ou ordenar quantidades de objetos (até duas ordens).	
	Comparar ou Ordenar números naturais, de até 3 ordens, com ou sem suporte da reta numérica. Identificar a ordem ocupada por um algarismo ou seu valor posicional (ou valor relativo) em um número natural de até 3 ordens.	
	Calcular o resultado de adições ou subtrações, envolvendo números naturais de até 3 ordens.	
	Compor ou Decompor números naturais de até 3 ordens por meio de diferentes adições.	

HABILIDADES DA AMTERIZ MATEMÁTICA DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL		
Eixo do Conhecimento	Eixo Cognitivo	
	Compreender e aplicar conceitos e procedimentos	Resolver problemas e argumentar
	Identificar a classificação ou Classificar objetos ou representações por figuras, por meio de atributos, tais como cor, forma e medida.	
ÁLGEBRA	Inferir ou Descrever atributos ou propriedades comuns que os elementos que constituem uma sequência de números naturais apresentam.	
	Inferir o padrão ou a regularidade de uma sequência de números naturais ordenados, de objetos ou de figuras.	
	Inferir os elementos ausentes em uma sequência de números naturais ordenados, de objetos ou de figuras.	

4 https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/matriz_de_referencia_de_lingua_portuguesa_e_matematica_do_saeb_ensino_fundamental.pdf

Infantil os pareceres descritivos, relatórios, fichas comportamentais, etc. Esses mecanismos são geralmente uniformizados adquirindo assim uma conotação mecânica, onde acata mais os interesses da família, do que descrevem o real grau de desenvolvimento infantil. Aprender os elementos que compõem a organização pedagógica, são centrais na organização do planejamento de ensino, pois cuida da articulação interna que estes fazem, então, as práticas pedagógicas necessitam ser re-significadas, revendo seus paradigmas, conceitos, no movimento da ação-consideração. Diante disso, a avaliação deve ser percebida como estratégia de observação no processo individual, que declara com mais precisão as reais conquistas nas experiências educativas. E não se pauta em comportamentos padronizados, mas em dados relevantes, que encaminham novas oportunidades de desenvolvimento.

Em consonância a todo o exposto, o planejamento como perno que norteia a organização pedagógica do trabalho docente na Educação Infantil perpassa pelos eixos de conteúdos, as formas de organização sistêmica seguida pela instituição e as alternativas de avaliação do ensino-aprendizagem. De modo que para compreender melhor todo esse procedimento da organização é importante refletir a formação de iniciativas de propostas de inovação e criatividade a fim de atingir a operacionalização de uma prática pedagógica contextualizada e em conformidade com a realidade de cada criança.

Pensar em Educação Infantil implica ponderar que tipo de trabalho se pretende desenvolver. Neste sentido, a proposta pedagógica desenvolvida precisa estar voltada à formação integral das crianças. Para isso eles devem ser concebidos como seres históricos e sociais, construtores de conhecimento e cultura e que estão em permanente progresso. Portanto vale lembrar que as práticas pedagógicas destinadas às crianças devem estar sempre em harmonia com a realidade das mesmas.

Por isso o trabalho docente deve considerar as manifestações culturais, trazidas pela criança, bem como o meio social em que ela está inserida. Esta postura do planejamento valoriza cada indivíduo em suas peculiaridades e acaba por fomentar nele o respeito e a consideração pelo outro, além de propiciar uma aprendizagem significativa bem delineada pelo planejamento/plano da prática docente no cotidiano da instituição infantil.¹

Planejamento e ação pedagógica: dimensões técnicas e políticas do planejamento

Todo planejamento deve retratar a prática pedagógica da escola e do professor. No entanto, a história da educação brasileira tem demonstrado que o planejamento educacional tem sido uma prática desvinculada da realidade social, marcada por uma ação mecânica, repetitiva e burocrática, contribuindo pouco para mudanças na qualidade da educação escolar. Por isso, caro(a) aluno(a), ao estudar esta unidade, reflita sobre a importância do planejamento como uma prática crítica e transformadora do pedagogo; por isso, faz-se necessário que você compreenda as duas dimensões que constituem o planejamento:

Dimensão política – toda ação humana é eminentemente uma ação política. O planejamento não pode ser uma ação docente encarada como uma atividade neutra, descompromissada e ingênua. Mesmo quando o docente “não” planeja, ele traduz uma escolha política. A ação de planejar é carregada de intencionalidades, por isso, o planejamento deve ser uma ação pedagógica comprometida e consciente.

Dimensão técnica – o saber técnico é aquele que permite viabilizar a execução do ensino, é o saber fazer a atividade profissional. No caso da prática do planejamento educacional, o saber técnico determina a competência para organizar as ações que serão desenvolvidas com visando à aprendizagem dos alunos. Cabe ao professor saber fazer, elaborar, organizar a prática docente.

Momentos ou etapas do planejamento

Por ser uma atividade de natureza prática, o planejamento organiza-se em etapas sequenciais, que devem ser rigorosamente respeitadas no ato de planejar:

1. Diagnóstico sincero da realidade concreta dos alunos. Estudo real da escola e a sua relação com todo contexto social que está inserida.

2. Os alunos e os professores possuem uma experiência social e cultural que não pode ser ignorada pelo planejamento.

3. Organização do trabalho pedagógico. Nesta etapa os elementos da Didática são sistematizados através de escolhas intencionais. Definição de objetivos a serem alcançados, escolha de conteúdos a serem aprendidos pelos alunos e a seleção das atividades, técnicas de ensino, que serão desenvolvidas para que a aprendizagem dos alunos se efetive. Esse momento representa a organização da metodologia de ensino.

4. Sistematização do processo de avaliação da aprendizagem. Avaliação entendida como um meio, não um fim em si mesma, mas um meio que acompanha todo processo da metodologia de ensino. A avaliação deve diagnosticar, durante a aplicação da metodologia de ensino, como os alunos estão aprendendo e o que aprenderam, para que a tempo, se for necessário, a metodologia mude seus procedimentos didáticos, favorecendo a reelaboração do ensino, tendo em vista a efetiva aprendizagem.

Requisitos para o planejamento do ensino

Agora que estudamos que o planejamento necessita de um rigor de sistematização das atividades, apresentamos alguns requisitos essenciais para o professor realizar um planejamento justo e coerente com seus alunos. Lembre-se, estes requisitos são saberes adquiridos ao longo da formação de professor, por isso, aproveitem ao máximo cada disciplina, cada conteúdo e cada atividade.

- Conhecer em profundidade os conceitos centrais e leis gerais da disciplina, conteúdos básicos, bem como dos seus procedimentos investigativos (e como surgiram historicamente na atividade científica).

- Saber avançar das leis gerais para a realidade concreta, entender a complexidade do conhecimento para poder orientar a aprendizagem.

- Escolher exemplos concretos e atividades práticas que demonstrem os conceitos e leis gerais, os conteúdos e os assuntos de maneira que todos os entendam.

- Iniciar o ensino do assunto pela realidade concreta (objetos, fenômenos, visitas, filmes), para que os alunos formulem relações entre conceitos, ideias-chave, das leis particulares às leis gerais, para chegar aos conceitos científicos mais complexos.

- Saber criar problemas e saber orientá-los (situações de aprendizagem mais complexas, com maior grau de incerteza que propiciam em maior medida a iniciativa e a criatividade do aluno).

¹ Fonte: www.webartigos.com

Objetivo da educação e do ensino

Toda ação humana tem um propósito orientado e dirigido em prol daquilo que se quer alcançar. Assim é a ação docente que deve ser realizada em função dos objetivos educacionais. Objetivos educacionais orientam a tomada de decisão no planejamento, porque são proposições que expressam com clareza e objetividade a aprendizagem que se espera do aluno. São os objetivos que norteiam a seleção e organização dos conteúdos, a escolha dos procedimentos metodológicos e definem o que avaliar.

Os objetivos são finalidades que pretendemos alcançar. Retratam os valores e os ideais educacionais, a aprendizagem dos conteúdos das ciências, as expectativas e necessidades de um grupo social. Para articularmos os valores gerais da educação (concepção de educação) com as aprendizagens dos conteúdos programáticos e as atividades que o professor pretende desenvolver na sua aula, devemos elaborar os objetivos gerais e os específicos.

O objetivo geral expressa propósitos mais amplos acerca da função da educação, da escola, do ensino, considerando as exigências sociais, do desenvolvimento da personalidade ou do desenvolvimento profissional dos alunos. Podemos pontuar os seguintes objetivos gerais que orientam a prática dos professores:

- A educação escolar deve possibilitar a compreensão do mundo e os conteúdos de ensino; instrumentalizar culturalmente os professores e os alunos para o exercício consciente da cidadania;

- A escola deve garantir o acesso e a qualidade do ensino a todos, garantindo o desenvolvimento das capacidades físicas, mentais, emocionais dos professores e alunos;

- A educação escolar deve formar a capacidade crítica e criativa dos conteúdos das matérias de ensino. Sob a responsabilidade do professor os alunos desenvolverão o raciocínio investigativo e de reflexão;

- O percurso de escolarização visa atender à formação da qualidade de vida humana. Professores e alunos deverão desenvolver uma atitude ética frente ao trabalho, aos estudos, à natureza etc.

O objetivo específico expressa as expectativas do professor sobre o que deseja obter dos alunos no processo de ensino. Ao iniciar o planejamento, o professor deve analisar e prever quais resultados ele pretende obter, com relação à aprendizagem dos alunos. Esta aprendizagem pode ser da ordem dos conhecimentos, habilidades e hábitos, atitudes e convicções, envolvendo aspectos cognitivo, afetivo, social e motor.

Os objetivos específicos devem estar vinculados aos objetivos gerais, e retratar a realidade concreta da escola, do ensino e dos alunos. Correspondem às aprendizagens de conteúdos, atitudes e comportamentos.

Seleção e organização dos conteúdos escolares

Os estudos da Didática contribuem com o professor, oferecendo possibilidades de escolher o que ensinar, para que o aluno aprenda e descubra como aprendeu. Essa é uma habilidade que requer conhecimento e um compromisso com a realidade do aluno. Neste sentido, o professor deve ter conhecimento do presente e perspectivas de futuro, tanto pessoal como dos alunos. Em hipótese alguma o professor pode se basear na ideia de que deve somente ensinar o que lhe ensinaram. É neste sentido, que o Curso de Graduação em Licenciatura: Pedagogia, Matemática, Geografia etc. é reconhecido como a formação inicial do professor. Para permanecer planejando

o ensino atualizado, contemporâneo e coerente com seus alunos, faz-se necessária a continuação dos estudos através da formação continuada.

Quando explico sobre o que ensinar, faço referência aos conteúdos de ensino. A seleção dos conteúdos que farão parte do ensino é uma tomada de decisão carregada de intencionalidades. É da responsabilidade do professor escolher os conteúdos que desenvolverão aprendizagens nos alunos para que estes expliquem a realidade conscientemente. Deve-se ensinar o que é significativo sobre o mundo, a vida, a experiência existencial, as possibilidades de mudança, o trabalho, o passado, o presente e o futuro do homem (MARTINS, 1995.)

Veja o que escreve o professor Libâneo sobre os conteúdos de ensino: Conteúdos de ensino são o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua vida prática. Englobam, portanto: conceitos, ideias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras; habilidades cognoscitivas, modos de atividade, métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudos, de trabalho e de convivência social; valores convicções, atitudes. São expressos nos programas oficiais, nos livros didáticos, nos planos de ensino e de aula, nas atitudes e convicções do professor, nos exercícios nos métodos e forma de organização do ensino. Podemos dizer que os conteúdos retratam a experiência social da humanidade no que se refere a conhecimentos e modos de ação, transformando-se em instrumentos pelos quais os alunos assimilam, compreendem e enfrentam as exigências teóricas e práticas da vida social. Constituem o objeto de mediação escolar no processo de ensino, no sentido de que a assimilação e compreensão dos conhecimentos e modos de ação se convertem em ideias sobre as propriedades e relações fundamentais da natureza e da sociedade, formando convicções e critérios de orientação das opções dos alunos frente às atividades teóricas e práticas postas pela vida social (1991, p.128-129).

Desta forma, os conteúdos de ensino junto com a metodologia são responsáveis pela produção e elaboração das aprendizagens e dos saberes na escola. Libâneo (1991) acrescenta que escolher os conteúdos de ensino não é tarefa fácil; por isso, quanto mais planejado, ordenado e esquematizado estiver mais os alunos entenderão a sua importância social; porém, a seleção e a organização dos conteúdos não se confundem com uma mera listagem.

Cabe ao professor selecionar e organizar o conteúdo devidamente planejado para atender às necessidades dos seus alunos. Conteúdos de ensino bem selecionados devem atender aos critérios de validade, flexibilidade, significação, possibilidade de elaboração pessoal; sem esses critérios, o professor corre o risco de escolher conteúdos sem relevância para seus alunos. Atendendo aos critérios, o conteúdo terá validade quando apresenta o caráter científico do conhecimento, e faz parte de um conhecimento que reflete os conceitos, ideias e métodos de uma ciência. O conteúdo será significativo quando expressar de forma coerente os objetivos sociais e pedagógicos da educação, atendendo à formação cultural e científica do aluno; eles não são rígidos, são flexíveis. O conteúdo de ensino está a serviço da aprendizagem dos alunos, e estes o utilizam para explicar a sua realidade. Todo conteúdo de ensino deve ser articulado com a experiência social do aluno. Para que haja a possibilidade de elaboração pessoal e o domínio efetivo do conteúdo, conhecimento, o ensino não pode se limitar à memorização e repetição de fórmulas e regras. Deve, fundamentalmente, possibi-