



SME MONTES CLAROS - MG

**SECRETARIA DE EDUCAÇÃO MUNICIPAL
DE MONTES CLAROS - MINAS GERAIS**

PEB I

**EDITAL DO CONCURSO PÚBLICO
Nº 01/2024, DE 02 DE ABRIL DE 2024**

**CÓD: SL-115AB-24
7908433253174**

Língua Portuguesa

1. Compreensão e interpretação de textos	9
2. Tipologia textual e gêneros textuais	10
3. Denotação e conotação.13. Sinonímia, antonímia e polissemia	17
4. Recursos verbais, não verbais e multissemióticos	17
5. Argumentação, opinião e informação. Estratégias argumentativas.....	18
6. Funções da linguagem	19
7. Figuras de linguagem	20
8. Coesão e coerência textuais	23
9. Noções de variação linguística	24
10. Conhecimentos gerais sobre a norma-padrão da língua e a gramática tradicional	24
11. Classes de palavras	26
12. Concordância verbal e nominal	35
13. Regência verbal e nominal.....	36
14. Uso do sinal indicativo de crase.....	38
15. Pontuação.....	39
16. Ortografia.....	41
17. Acentuação gráfica.....	42
18. Formação de palavras.....	43
19. Colocação pronominal	45

Matemática

1. Conjuntos numéricos: naturais, inteiros, racionais e reais. Operações com números reais: adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação e radiciação	57
2. Cálculo de área e perímetro de figuras geométricas planas. Polígonos regulares.....	68
3. Cálculo de volume de sólidos geométricos: prismas, pirâmides, cilindros e cones.....	70
4. Tratamento da informação: análise, leitura e interpretação de tabelas e gráficos.....	72
5. Análise combinatória e problemas de contagem.....	77
6. Experimentos aleatórios. Cálculo de probabilidade	79
7. Problemas envolvendo equação do 1º grau	81
8. Sistema de equações polinomiais de 1º grau com duas incógnitas.....	82
9. Problemas envolvendo grandezas diretamente e inversamente proporcionais	83
10. Localização e movimentação: associação de pares ordenados de números a pontos do plano cartesiano.....	85

Legislação

1. Constituição Federal de 1988; Direitos e garantias fundamentais.....	91
2. Lei nº 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e suas alterações	95
3. Lei nº 13.005/2014	112

ÍNDICE

4. Lei Federal nº 8.069/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente).....	127
5. Lei nº 13.146/2015 – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)	164
6. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – 2007.....	181
7. Lei nº 10.741/2003 – Estatuto da pessoa idosa	182
8. Código de Ética do Servidor do Município de Montes Claros – Lei nº 3.177/2003.....	193
9. Estatuto do Servidor Público Municipal de Montes Claros – Lei nº 3.175/2003	195
10. Estatuto do Magistério do Município de Montes Claros – Lei nº 3.176/2003	213
11. Resolução nº 05, de 17 de dezembro de 2009 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.....	224
12. Resolução CNE/CP nº 02/2017, que institui a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).....	226
13. Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/2008 – História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.....	232
14. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.....	232

Informática Básica

1. Sistemas operacionais: conhecimentos do ambiente Windows 10: configurações básicas do Sistema Operacional (painel de controle); organização de pastas e arquivos; operações de manipulação de pastas e arquivos (criar, copiar, mover, excluir e renomear).....	247
2. Editor de texto Microsoft Word (pacote Microsoft 365): criação, edição, formatação e impressão; criação e manipulação de tabelas; inserção e formatação de gráficos e figuras; geração de mala direta	259
3. Planilha eletrônica Microsoft Excel (pacote Microsoft 365): criação, edição, formatação e impressão; utilização de fórmulas; geração de gráficos; classificação e organização de dados	265
4. Software de Apresentações PowerPoint (pacote Microsoft 365): criação, edição, formatação e impressão das apresentações.....	269
5. Conhecimentos de internet: noções básicas	275
6. correio eletrônico (receber e enviar mensagens; anexos; catálogos de endereço; organização das mensagens)	279
7. Segurança; Conceitos de segurança da informação: Classificação da informação, segurança física e segurança lógica; Análise e gerenciamento de riscos; Ameaça, tipos de ataques e vulnerabilidade	281
8. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD).....	286
9. Sistemas de Backup: Tipos de backup; Planos de contingência; Meios de armazenamento para backups.....	299
10. Cloud Computing: definição, tipos, características, vantagens e desvantagens	299

Conhecimentos Específicos PEB I

1. Alfabetização e letramento científico nos anos iniciais do Ensino Fundamental.....	305
2. Alfabetização, letramento e conhecimentos da Língua Portuguesa	305
3. Referenciais Curriculares da Secretaria Municipal de Educação de Montes Claros.....	306
4. Construção da identidade, desenvolvimento, aprendizagem e autonomia da criança	306
5. Diversidade, inclusão e relações étnico-raciais na educação.....	308
6. Educação como direito	318
7. legislação brasileira e políticas públicas para a Educação.....	320
8. O ensino de Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental	327

ÍNDICE

9. Organização do trabalho pedagógico na Educação Básica.....	352
10. Planejamento e avaliação da aprendizagem.....	352
11. Relação família e escola	353
12. Fundamentos da Educação: concepções e tendências pedagógicas contemporâneas	357
13. relações socioeconômicas e político-culturais da educação.....	363
14. educação em direitos humanos, democracia e cidadania	365
15. a função social da escola	365
16. inclusão educacional e respeito à diversidade.....	366
17. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica	367
18. Didática e organização do ensino	367
19. Saberes, processos metodológicos e avaliação da aprendizagem	370
20. Novas tecnologias da informação e comunicação, e suas contribuições com a prática pedagógica	376
21. Projeto político-pedagógico da escola e o compromisso com a qualidade social do ensino.....	376
22. Gestão escolar democrática e participativa	377
23. Concepção de infância, de criança e de Educação Infantil.....	378
24. os eixos estruturantes e indissociáveis da educação infantil – o cuidar e o educar.....	381
25. as interações e as brincadeiras	382
26. organização do trabalho a partir de projetos	393
27. O papel do professor na integração escola-família Relação família e escola.....	394
28. Referenciais Curriculares da Secretaria Municipal de Educação de Montes Claros.....	395
29. Fundamentos da educação	395
30. Pensadores da Educação.....	395
31. Principais teorias modernas da Educação.....	396
32. Desenvolvimento da Educação	401
33. Processo do Trabalho Pedagógico Coletivo.....	402
34. Saberes voltados para o desenvolvimento das dimensões cognitivas, afetivas, sociais e culturais.....	402
35. Escola inclusiva como espaço de acolhimento, de aprendizagem e de socialização	403
36. Planejamento e avaliação	404
37. Visão interdisciplinar e transversal do conhecimento	417
38. Novas tecnologias da informação e comunicação e sua contribuição com a prática pedagógica	418
39. Ética no trabalho docente	418
40. Currículo e projeto político-pedagógico: o espaço físico, a linguagem, o conhecimento e o lúdico na Pedagogia	423
41. Concepções de desenvolvimento humano: psicologia da educação	425
42. Construção e desenvolvimento da leitura e escrita	432
43. A função social da alfabetização	432
44. As etapas do processo de alfabetização	432
45. A importância da consciência fonológica na alfabetização. A perspectiva infantil na fase da alfabetização	433
46. A construção do número no pensamento da criança: ordenação, seriação, classificação	434
47. REFERÊNCIAS BATISTA, Antônio Augusto Gomes et al. Avaliação diagnóstica da alfabetização. Coleção Instrumentos da Alfabetização; 3. Belo Horizonte Ceale/FaE/UFMG, 2005. 88 p.....	437
48. BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.....	437
49. BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei Federal nº 9.394/1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília-DF, 1996.....	437

ÍNDICE

50. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília-DF, 2017	437
51. CARVALHO, Alysso; SALES, Fátima; GUIMARÃES, Maria; (orgs.). Desenvolvimento e a aprendizagem. Belo Horizonte: Editora UFMG: Proex-UFMG, 2002	437
52. FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Métodos e didáticas de alfabetização: história, características e modos de fazer de professores: caderno do professor. Coleção Alfabetização e Letramento. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 72	438
53. FREIRE, Paulo. Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Editora Olho d'Água, 1997.....	440
54. JUNGLES, Lisiane Alvim Saraiva. Parceria família-escola: benefícios desafios e proposta de ação Brasília-DF: Ministério da Educação (MEC), 2022	441
55. MALDANER, L.; BOER, N.; DA ROSA, C. Ensino de Ciências nos Anos Iniciais: perspectivas históricas e práticas. Revista Insignare Scientia – RIS, v. 6, n. 3, p. 8-26, 9 jun. 2023.....	441
56. MONTES CLAROS. Secretaria Municipal de Educação. Referencial Curricular da Educação de Jovens e Adultos – EJA – 1º e 2º Segmentos	441
57. MONTES CLAROS. Secretaria Municipal de Educação. Referencial Curricular da Educação Infantil.....	442
58. MONTES CLAROS. Secretaria Municipal de Educação. Referencial Curricular dos Anos Finais do Ensino Fundamental. 6º ao 9º ano	442
59. MONTES CLAROS. Secretaria Municipal de Educação. Referencial Curricular dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. 1º ao 5º ano	442
60. MORAN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergência Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. v. II. p. 15-33. 2015	442
61. MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. (trad. Eloá Jacobina). 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003	442
62. MORIN, Edgar. Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro. São Paulo: Cortez, 2000.....	443
63. PANIZZA, M. Ensinar matemática na educação infantil e nas séries iniciais: análise e propostas. Tradução Antônio Feltrin. Porto Alegre: Artmed, 2006.....	443
64. PEREIRA, Maria Auxiliadora. Violência nas escolas: visão de professores do Ensino Fundamental sobre esta questão. 2003 .	444
65. Dissertação (Mestrado em Educação) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003	444
66. PERRENOUD, Phillipe. Avaliação: da excelência à regularização das aprendizagens: entre duas lógicas. Porto Alegre, Artmed, 1998	444
67. PIMENTA, Selma Garrido. O pedagogo na escola pública. São Paulo: Edições Loyola, 1988.....	445
68. VILASBOAS, Benigna Maria de Freitas. Projeto de Intervenção na escola: mantendo as aprendizagens em dia. Campinas-SP: Papirus, 1998	445

Na preparação de aulas, o professor deve reler os objetivos gerais da matéria e a sequência de conteúdos do plano de ensino. Não pode esquecer que cada tópico novo é uma continuidade do anterior; é necessário assim, considerar o nível de preparação inicial dos alunos para a matéria nova.

Deve, também, tomar o tópico da unidade a ser desenvolvido e desdobrá-lo numa sequência lógica, na forma de conceitos, problemas, ideias. Trata-se de organizar um conjunto de noções básicas em torno de uma ideia central, formando um todo significativo que possibilite ao aluno percepção clara e coordenada do assunto em questão. Ao mesmo tempo em que são listadas as noções, conceitos, ideias e problemas, é feita a previsão do tempo necessário. A previsão do tempo, nesta fase, ainda não é definitiva, pois poderá ser alterada no momento de detalhar o desenvolvimento metodológico da aula.

Em relação a cada tópico, o professor redigirá um ou mais objetivos específicos, tendo em conta os resultados esperados na assimilação de conhecimentos e habilidades (fatos, conceitos, ideias, relações, métodos e técnicas de estudo, princípios e atitudes etc.) estabelecer os objetivos é uma tarefa tão importante que deles vão depender os métodos e procedimentos de transmissão e assimilação dos conteúdos e as várias formas de avaliação (parciais e finais).

O desenvolvimento metodológico será desdobrado nos seguintes itens, para cada assunto novo: preparação e introdução do assunto; desenvolvimento e estudo ativo do assunto; sistematização e aplicação; tarefas de casa. Em cada um desses itens são indicados os métodos, procedimentos e materiais didáticos, isto é, o que o professor e alunos farão para alcançar os objetivos.

Em cada um dos itens mencionados, o professor deve prever formas de verificação do rendimento dos alunos. Precisa lembrar que a avaliação é feita no início (o que o aluno sabe antes do desenvolvimento da matéria nova), durante e no final de uma unidade didática. A avaliação deve conjugar várias formas de verificação, podendo ser informal, para fins de diagnóstico e acompanhamento do progresso dos alunos, formal para fins de atribuição de notas ou conceitos.

Os momentos didáticos do desenvolvimento metodológico não são rígidos. Cada momento terá duração de tempo de acordo com o conteúdo, com o nível de assimilação dos alunos. Às vezes ocupar-se-á mais tempo com a exposição oral da matéria, em outras, com o estudo da matéria. Outras vezes, ainda, tempo maior pode ser dedicado a exercício de fixação e consolidação. Por exemplo, pode acontecer que os alunos dominem perfeitamente os conhecimentos e habilidades necessárias para enfrentar a matéria nova; nesse caso, a preparação e introdução do tema pode ser mais breve. Entretanto, se os alunos não dispõem de pré-requisitos bem consolidados, a decisão do professor deve ser outra, gastando-se mais tempo para garantir uma base inicial de preparo através da recapitulação, pré-testes de sondagem e exercícios.

O desenvolvimento metodológico pode se destacar aulas com finalidades específicas: aula de exposição oral da matéria, aula de discussão ou trabalho em grupo, aula de estudo dirigido individual, aula de demonstração prática ou estudo do meio, aula de exercícios, aula de recapitulação, aula de verificação para avaliação.

O professor consciencioso deverá fazer uma avaliação da própria aula. Sabemos que o êxito dos alunos não depende unicamente do professor e do seu método de trabalho, pois a situação docente envolve muitos fatores de natureza social, psicológica, o clima geral da dinâmica da escola etc. Entretanto, o trabalho docente tem um peso significativo ao proporcionar condições efetivas

para o êxito escolar dos alunos. Ao fazer a avaliação das aulas, convém ainda levantar questões como estas: Os objetivos e conteúdos foram adequados à turma? O tempo de duração da aula foi adequado? Os métodos e técnicas de ensino foram variados e oportunos em suscitar a atividade mental e prática dos alunos? Foram feitas verificações de aprendizagem no decorrer das aulas (informais e formais)? O relacionamento professor-aluno foi satisfatório? Houve uma organização segura das atividades, de modo ter garantido um clima de trabalho favorável? Os alunos realmente consolidaram a aprendizagem da matéria, num grau suficiente para introduzir matéria nova? Foram propiciadas tarefas de estudo ativo e independente dos alunos?

A escola sendo lugar propício para trabalhar com o conhecimento, tem em suas funções levar o aluno à compreensão da realidade para através do conhecimento atuar de forma a contribuir para que haja mudança. Aí surge uma questão a ser respondida. Que realidade se defende na escola? Como afirma Kuenzer "Toda forma de conhecer uma realidade, para nela intervir, pressupõe uma determinada concepção desta realidade". Para conhecer a realidade faz-se necessário planejamento. De uma maneira geral, pode-se dizer que o ato de planejar suas ações acompanha o homem desde o início de sua existência, pois a história dele é resultado do presente e do passado, ou seja, ao procurar satisfazer suas necessidades o homem produziu diferentes relações, dentre elas, as educativas.

De uma maneira simplificada pode-se dizer que o planejamento educacional possui dois aspectos. O primeiro refere-se ao planejamento estrutural. Ele é burocrático e explica as ações que a educação faz. É produzido em gabinetes, pelas secretarias: federal, estadual e municipal. Trata principalmente dos recursos financeiros. Com relação ao porquê dessa característica do planejamento Calazans afirma que, nas últimas décadas ele possui um caráter autoritário e manipulador. O outro caráter explica o pedagógico, ou seja, planeja as ações que vão "desembocar" na sala de aula, na prática do professor e do aluno. Tendo como pressuposto que só ocorre a mudança de uma determinada situação quando ao planejar se tem certeza de onde quer chegar, deve-se se ter claro que o ato do planejamento educacional é muito sério e exige compromisso, é um ato de intervenção técnica e política, não podendo ser visto como uma simples rotina. Planejar, também, implica conhecer limitações e possibilidades.

É possível visualizar na atual realidade do professor do Ensino Fundamental que as denominadas semanas de planejamento escolar que ocorrem no início de cada ano letivo, nada mais têm sido além de um momento de preencher formulários para serem arquivados na gaveta do diretor ou de um intermediário do processo pedagógico, como coordenador ou o supervisor. Além do mais sendo realizado antes do início das aulas essa atitude traz algumas reflexões: se uma boa prática implica um grau de conhecimento da realidade que ela vai transformar e também das exigências às quais ela precisa responder, como planejar antes de conhecer a turma em que se vai atuar? Até que ponto o planejamento deve «amarrar» o fazer em sala de aula? Como deve ser: diário, semanal, mensal, bimestral ou anual? Quando e como deve ser feito? Quais as possibilidades e os limites de sua realização? Inúmeras questões como estas permeiam o dia-a-dia do professor e o coloca em dúvida sobre como deve realmente ocorrer o planejamento na escola. Infelizmente, entre outros motivos, a sua formação não per-

Embora com limites, tenha conseguido desvelar a forma como vem sendo elaborado o planejamento nas séries iniciais do Ensino Fundamental, nota-se ainda que a construção de um planejamento que garanta o conhecimento acumulado ao longo da história da humanidade depende, entre outros, também do nosso compromisso político e de nossa competência técnica. O que se pretende dizer é que a educação de um povo é determinada pelas necessidades decorrentes da forma pela qual ele está organizado para produzir os meios de vida de que necessita. Por isso, pode-se afirmar que o que se ensina, o como se ensina, o espaço onde se ensina e os objetivos do ensino são determinados historicamente nas relações sociais e econômicas.

O Modelo Curricular no Trabalho com Projetos

Sobre as duas vertentes do projeto: o curricular e o circunstancial. O primeiro é a base que constituirá a sequência de atividades e de conteúdo do projeto circunstancial. Quando falamos de um projeto curricular, abstraímos um modelo de projeto no qual se formula uma análise para uma visão conjunta e interdisciplinar. Na construção do projeto curricular vigoram alguns princípios a serem relatados:

1º. O princípio educacional indica um conjunto de práticas e modelos que incidirão sobre um grupo educacional. Com isso, promoverá o crescimento dos membros ao auxiliar na assimilação de uma cultura organizacional.

2º. A finalidade dessa educação é promover o crescimento pessoal como marco dessa cultura organizacional. Com isso, planejam-se atividades interdisciplinares que respondem a um planejamento prévio, que ampliará a educação escolar.

3º. O Projeto Curricular guiará o aluno pelas atividades escolares com base naquele planejamento, proporcionando momentos de concretização. Esse projeto instituirá o que, quando e como ensinar e avaliar.

4º. O Projeto curricular pode e deve submeter-se sempre às revisões e replanejamentos, potencializando – e atualizando – o enriquecimento progressivo do projeto didático.

5º. São quatro fontes que sustentarão o projeto didático: cultura, crescimento pessoal, natureza e estrutura dos conteúdos de aprendizagem.

6º. A estrutura do projeto adota um modelo aberto a partir da sua submissão às revisões, deixando que os professores se articulem a cada situação de aprendizagem.

7º. O projeto é facilitador a partir da concepção construtivista da aprendizagem. O aluno constrói o conhecimento a partir da concepção educativa construtivista. São três aspectos-chaves: aprendizagem significativa, memorização compreensiva e aplicação funcional do que se aprendeu.

8º. A atividade construtiva da criança é primordial na efetivação do projeto. A finalidade é aprender a aprender;

9º. O projeto é composto pelas intenções educativas propostas pela equipe docente em conjunto. Ele guarda a proposta de um aprendizado realístico com relação ao que o aluno deve construir.

10º. As intenções educativas têm um quando, um como e um por que de acontecer. Para isso, elas devem ser ordenadas em sequência de atividades, do mais simples ao complexo.

11º. A ação pedagógica também constitui um plano de cumprimento, caracterizando o projeto, as intenções educativas, as atividades no plano concreto de ensino, contextualizando-os.

12º. A globalização inscreve-se na estrutura do projeto, pois faz parte da sequência elaborada de atividades do ensino e da aprendizagem. Essa concepção construtivista traduz o trabalho dos modelos didáticos de ensino.

13º. A concepção construtivista consiste em colocar em primeiro lugar as individualidades de cada aluno.

14º. O modelo do projeto prevê um conjunto de ações que contemplam a avaliação inicial, formativa e somatória.

www.portaleducacao.com.br

A organização do currículo por projetos de trabalho

Esse tema surge quando percebe-se na educação atual, propostas de abordagem menos parcelada do conhecimento, no desejo de uma integração de conteúdos e de ampliação do trabalho escolar na direção da educação matemática, buscando uma aprendizagem mais significativa.

Participar da sociedade hoje, exige dos indivíduos um número muito mais elevado e complexo de capacidades: operar terminais bancários, transitar pelo sistema de transportes, utilizar meios de comunicação como fax, celulares e internet, lidar com um número cada vez maior de pessoas, de diferentes origens sociais e culturais, conhecer as cada vez mais complexas estruturas administrativas da vida social por onde transitam seus direitos e deveres e saber como utilizá-las, são algumas das exigências diárias da vida moderna.

“Falar sobre futuro em educação é algo fundamental. Não podemos desempenhar nossa missão de educadores sem estarmos permanentemente atentos ao futuro, pois é nele que se notarão os reflexos de nossa ação”. (D’Ambrósio, 1993, 48).

Ainda segundo o autor que acabamos de citar, teríamos necessidade de uma revisão curricular com a introdução de novas disciplinas e novos enfoques visando valores utilitários, cultural, formativo (do raciocínio), sociológico (pela universalidade) e estético.

Nessa perspectiva, a reorganização dos sistemas escolares, em sua opinião, deverá visar a instrumentalização do aluno, a facilitação de sua socialização e dar-lhe conhecimento. Sua proposta implica numa profunda revisão do próprio conceito de currículo e busca um futuro com uma nova educação matemática sem as obsolências que a caracteriza hoje em dia.

Dewey afirma que a educação é um processo que ocorre ao longo da vida. Não se trata de preparar para uma vida futura, mas de construir o presente. A escola deve propiciar um espaço tão real e vital para o aluno como o de sua casa. Os tempos mudaram, pouco mais de um século se passou e a preocupação da relação entre a escola e a realidade sociocultural continua ainda cada vez mais atual. A discussão da função social da escola, do significado das experiências escolares para os que dela participam foi e continua a ser um dos assuntos mais polêmicos entre nós educadores. A nossa era é marcada pela globalização e por transformações tecnológicas acentuadas. Essas recentes mudanças têm trazido uma série de reflexões sobre o papel da escola dentro desse novo modelo de sociedade. É nesse contexto e dentro dessa polêmica que a discussão sobre a Pedagogia de Projetos, hoje se coloca, percebendo-a como uma determinada concepção e postura pedagógica e não como uma técnica de ensino mais atrativa para os alunos.

Reorganizar o currículo por projetos, em vez das tradicionais disciplinas, é a principal proposta do educador espanhol Fernando Hernández. Ele se baseia nas idéias de John Dewey (1859-1952), filósofo e pedagogo norte-americano que defendia a relação da vida com a sociedade, dos meios com os fins e da teoria com a prática.

Outra ideia de grande relevância, é a observância na retomada constante dos quatro pilares sobre os quais repousa a educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver em conjunto. (PCN, 1998)⁴⁷

Gestão de Conteúdos

Elementos para a reflexão sobre a gestão das aprendizagens: Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade

No campo da educação escolar, há frequentemente o uso corrente, sem rigor conceitual, de termos como disciplina, matéria ou conteúdo. Para normatizar este uso, um parecer do Conselho Nacional de Educação de 2009 (CNE/CP nº 11/2009) unificou estes termos com a expressão componente curricular e reafirmou a total autonomia das escolas para definir a melhor forma de organizar seu currículo, sem qualquer obrigatoriedade baseada nos componentes curriculares, embora a grande maioria das escolas faça esta opção⁴⁸.

Do ponto de vista da Educação Integral, o currículo organizado a partir de cada uma de suas componentes reforça a fragmentação do conhecimento, comprometendo uma compreensão mais integrada dos fenômenos do mundo, da arte e das linguagens. Para superar esta fragmentação, há diversas alternativas, como a pluri-disciplinaridade, a interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade, ou mesmo, a transversalidade, que prescinde da lógica disciplinar.

As Diretrizes Curriculares Nacionais definem a interdisciplinaridade como a abordagem teórico-metodológica em que a ênfase incide sobre o trabalho de integração das diferentes áreas do conhecimento (BRASIL, 2013, p.28). E definem a transversalidade como uma forma de organizar o trabalho didático-pedagógico em que temas ou eixos temáticos são integrados às componentes curriculares. Ambas as abordagens são complementares (BRASIL, 2013, p.29).

Buscando esta complementaridade, a escola pode optar por disponibilizar o conhecimento com base nas áreas previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação básica, organizando sequências didáticas, projetos, roteiros de estudos ou pesquisas em cada uma destas áreas, mas buscando sempre a integração entre os diferentes componentes curriculares e garantindo que os estudantes possam também escolher temas de seu interesse.

No entanto, a escola pode também optar por organizar o conhecimento de forma ainda mais integrada, por meio de projetos ou eixos temáticos, que convidam ao trabalho pedagógico coletivo e cooperativo, o planejamento sistemático e o diálogo permanente entre “diferentes sujeitos, ciências, saberes e temas” (BRASIL, 2013, p.29). É esta forma de organizar o conhecimento que possibilita “o aprendizado da realidade na realidade”.

A imagem de “redes de conhecimento”, trazida pelas Diretrizes (BRASIL, 2013, p.28) para a caracterização do currículo, alinha-se com a perspectiva mais contemporânea²¹ da produção científica, superando o formato arquivista estanque, compartimentado, cumulativo, hierárquico e compulsório, por um acesso transversal, com múltiplas possibilidades de conexões. A transversalidade possibilita assim o trânsito entre os campos de saber.

Como professores e coordenadores podem planejar juntos seu trabalho? Modalidades de Planejamento da seleção dos conteúdos de ensino e aprendizagem

A professora e pesquisadora Delia Lerner (2002), em seu livro “Ler e escrever na escola: o real o possível e o necessário” conceitua quatro grandes modalidades organizativas do planejamento e seleção dos conteúdos de ensino do currículo escolar que podem ser adaptadas e personalizadas em cada escola. São elas: sequência de atividades ou sequência didática, projetos, atividades permanentes e atividades eventuais.

Estas modalidades organizativas dos conteúdos de ensino e aprendizagem são modos de facilitar o trabalho do professor em planejar, registrar e organizar:

- O foco de trabalho pedagógico;
- Clareza na seleção dos conteúdos e objetivos de aprendizagem (para o docente e para os alunos);
- Clareza dos critérios de monitoramento e avaliação das aprendizagens;
- A Gestão do tempo;
- A Mudança qualitativa no aproveitamento do tempo didático;
- A progressão de aprendizagens e a não fragmentação do conhecimento (em aulas ou grades);
- Aproximação da prática escolar da prática social.

Ou seja, as modalidades organizativas são modos ou formas dos professores (e mesmo dos coordenadores) planejarem o trabalho didático-pedagógico sobre certos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento articulando intencional e claramente uma resposta às perguntas: o que, porque, como, onde, quando, ensinar e avaliar para além do limite de tempo de uma hora-aula ou de uma hora-atividade.

Modalidades de planejamento das interações entre os estudantes

A gestão e mediação das aprendizagens e das relações dentro e fora da sala de aula são a parte mais substancial do papel do professor e onde há mais desafio no ensino de competências e habilidades. Professores de educação infantil e ensino fundamental I, como polivalentes, têm mais maestria na gestão de dessas habilidades de cooperação, colaboração, escuta e desenvolvimento processual de capacidades. Professores de ensino fundamental II e médio, como “especialistas” de áreas do conhecimento (componentes curriculares ou disciplinas), têm enfoque mais técnico e conteudista.

Na perspectiva do progressivo desenvolvimento integral de competências, o modelo instrucional da aula expositiva tem seu papel bastante diminuído e passa a ser decisivo saber mediar e conduzir boas situações de comunicação, cooperação, colaboração e co criação entre crianças e jovens diferentes e com graus de habilidade também muito diferentes (grupos heterogêneos).

Aqui as grandes questões para a prática do desenvolvimento continuado do professor e o exercício diário de suas escolhas didático-pedagógicas são:

- Como permitir que cada um compreenda os conteúdos de ensino?
- Como gerenciar os diferentes tempos e ritmos de aprendizagem?
- Como alternar entre atividades individuais, em duplas em grupos e em assembleia geral (onde todos devem se ver e ouvir)?
- Como dividir papéis entre os estudantes e monitorar seu desenvolvimento?
- Como fazer a gestão dessas múltiplas formas de agrupamento e interações de modo que as mudanças no espaço da sala de aula e das interações se torne cada vez mais habitual aos estudantes (de modo que eles as experimentem cada vez com mais facilidade?)

⁴⁷ Por Kátia Aparecida Campos Portes (www.ufff.br)

⁴⁸ *Gestão Curricular e das Aprendizagens. Caderno 1 – Currículo e Educação Integral na Prática.*

e efetivo, com intencionalidade pedagógica, com todas essas oito forças que atuam nas salas de aula mantendo o ciclo de aprendizagem ativo o tempo todo.

Essas forças sempre atuam na definição do tipo de cultura que se consolida na escola, dentro e fora da sala de aula. São elas que diferenciam uma escola de outra. Por isso é tão importante refletir sobre todas elas e garantir que a intencionalidade consciente prevaleça sobre os automatismos na construção de hábitos de pensamento, de expressão, de comportamento e de tipos de interações que ocorrem na escola.

Se não é possível e nem desejável considerá-las todas de uma vez, o grupo de professores e a escola dispõem de dispositivos de participação e discussão como o PPP e Plano Anual que permitem eleger prioridades e focos estratégicos para transformação e inovação a cada ano ou ciclo de tempo que for julgado necessário.

Avaliar é uma ação pedagógica necessária e importante que deve estar presente em todas as etapas educativas. A avaliação promove o desenvolvimento e a aprendizagem infantil. É um conjunto de procedimentos didáticos que se estendem por um longo tempo e em vários espaços escolares⁴⁹.

— Por que avaliar?

- Para conhecer os avanços (ou retrocessos) no desenvolvimento e na aprendizagem dos alunos;
- Para refletir sobre o planejamento e as possíveis alterações necessárias;
- Para implementar os registros com vistas à documentação pedagógica;
- Para acompanhar os processos de desenvolvimento das crianças;
- Para avaliar a intencionalidade do trabalho pedagógico.

A avaliação na educação infantil é imprescindível, pois nessa etapa, a finalidade básica da avaliação é que sirva para intervir, para tomar decisões educativas, para observar a evolução e o progresso da criança e para planejar se é preciso intervir ou modificar determinadas situações, relações ou atividades na aula.

Deve-se conhecer e observar o desenvolvimento infantil. A avaliação deve procurar abranger todos os aspectos do desenvolvimento da criança, não só o cognitivo, mas sim uma avaliação a partir do aluno, tendo ele como referência, como parâmetro de si mesmo.

Deve ter uma ação também diagnóstica, que indique quais alterações nas praxis do professor deve acontecer para facilitar a aprendizagem do aluno. Não é um procedimento que indique o ponto final de um trabalho, uma classificação, para depois resultar numa exclusão futura; deve mostrar ao professor o quanto o aluno avançou em um determinado tempo.

O aluno precisa ser o autor da sua própria aprendizagem, tendo no professor um facilitador, um instrumento para interagir com ele na construção do seu conhecimento. Entretanto, qualquer que seja a postura, os educadores não podem avaliar somente para cumprirem uma exigência burocrática, deixando de explorar este instrumento poderoso que serve para redefinir a sua prática profissional.

— Avaliação infantil nas legislações

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei de Nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I- avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução Nº.5, de 17 de dezembro de 2009.

Art. 10. As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:

I- a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;

II- utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.);

III- a continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental);

IV- documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil;

V- a não retenção das crianças na Educação Infantil.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

A BNCC não aborda, especificamente, a questão da avaliação na Educação Infantil, mas registra a necessidade da intencionalidade educativa e do acompanhamento da prática.

“Parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças. Ainda, é preciso acompanhar tanto essas práticas quanto as aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de cada criança e de todo o grupo – suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos), é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado, sem intenção de seleção, promoção ou classificação de crianças em “aptas” e “não aptas”, “prontas” ou “não prontas”, “maduras” ou “imaturas”. Trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças”. (p. 39)

⁴⁹ <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/601655/2/Avalia%C3%A7%C3%A3o%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Infantil.pdf>

Relatórios de acompanhamento

Quando acontece o processo de retomada dos registros de observação com o intuito de aperfeiçoar a prática e identificar o desenvolvimento das crianças, estamos nos referindo ao relatório de acompanhamento. Esse documento é fundamental e faz parte das documentações necessárias à Educação Infantil, pois são evidências do trabalho pedagógico e instrumentos de devolutiva à família e equipe gestora.

Além da análise escrita do educador, é possível apresentar fichas de avaliação que permitam a rápida visualização das habilidades e competências já adquiridas pela criança.

FICHA DE AVALIAÇÃO		
Estudante: Professor:		
ASPECTO AVALIADO		AVALIAÇÃO
1.	COMUNICA NECESSIDADES E SENTIMENTOS POR MEIO DO CORPO.	
2.	PRATICA O AUTOCUIDADO COM AUTONOMIA AO USAR BANHEIRO.	
3.	SE ALIMENTA SOZINHO COM HIGIENE E COORDENAÇÃO MOTORA.	
4.	COORDENA MOVIMENTOS DE ENCAIXE, PREENSÃO E RECORTE.	

<https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/601655/2/Avalia%C3%A7%C3%A3o%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Infantil.pdf>

No item avaliação usa-se a legenda: D (desenvolvido), ED (em desenvolvimento, ND (não desenvolvido) e NA (não avaliado).

Portfólios

O portfólio é definido como uma coleção de itens que revela, conforme o tempo passa, os diferentes aspectos do desenvolvimento de cada criança. Os elementos que fazem parte dos portfólios são:

- Amostras de trabalhos (atividades);
- Produtos de avaliação de desempenho (fichas e relatórios);
- Fotografias;
- Diários de aprendizagem;
- Registros escritos com descrições ou narrações breves sobre a atividade, seus os objetivos, falas das crianças, considerações do professor etc.
- Síntese de reuniões escolares e análise de portfólio.

Para direcionar a organização do portfólio, pergunte-se:

- O que estava acontecendo quando fiz esse registro?
- Quem estava presente?
- Quem planejou a atividade: foi o professor, uma criança ou foi espontânea?
- Que tipo de aprendizado estava acontecendo: cognitivo, socioemocional ou desenvolvimento físico?
- Este momento foi um marco importante para alguma criança?

Assim, conclui-se que avaliar é importante para que o educador tenha uma visão global da criança, considerando suas potencialidades e não o que a criança não sabe fazer. A avaliação deve buscar verificar se os resultados foram alcançados, se houve progressos no aprendizado, quais os pontos positivos ou negativos que o educador deve investigar, de forma que isto contribua também para a melhoria de um (re)planejamento reflexivo da ação educativa.

VISÃO INTERDISCIPLINAR E TRANSVERSAL DO CONHECIMENTO

O modelo de educação fragmentada em sala de aula tem se tornado, cada vez mais, obsoleto, pois é com base no diálogo e na articulação entre as disciplinas que se constrói o sentido do que se quer conhecer.

A interdisciplinaridade exige uma prática pedagógica diária focada no estudo, no planejamento do ambiente escolar e na comunicação. A construção de conteúdos articulados, ou seja, a comunicação entre as várias disciplinas, fundamenta-se no diálogo significativo entre os distintos conteúdos ensinados, a forma, o objetivo e a coerência para lecioná-los.

lamentos prontos e definitivos que podem ser consultados quando temos que decidir sobre alguma conduta. Também não é algo que pertence à nossa natureza: não há uma “natureza humana” que defina o que é bom ou mau, antes da reflexão. Tudo isso depende do conjunto de regras pertinentes a um grupo social (moral). Vale lembrar que as pessoas mudam, assim como os conceitos, os valores e as culturas se modificam com o tempo.

O que é bom ou mau passa por critérios socioculturais e históricos, antes que se tenha um posicionamento individual. Para Giannotti, existem muitas formas de moralidade, sendo que cada grupo social ou profissional tem sua identidade, delineada por normas consentidas. A infração destas normas gera censura ou mesmo a exclusão daquele grupo determinado.

Quando a reflexão e a decisão relacionam-se a condutas profissionais, a questão é ainda mais importante, pois implica em se assumir normas de conduta que devem ser postas em prática no exercício da atividade profissional. Um bom exercício profissional significa não apenas competência teórico-técnica, mas a capacidade de respeitar e ajudar a construir a dignidade, a cidadania e o bem-estar daqueles com os quais nos relacionamos e que dependem de nossa ação.

A Ética como ramo da Filosofia surgiu com os grandes filósofos da antiga Grécia, a partir das reflexões de Sócrates, Platão e Aristóteles, prosseguindo e se modificando com os Romanos e no decorrer de toda a história do conhecimento humano.

No século XX, após a Segunda Guerra Mundial, o mundo se transformou pelo sofrimento e reflexão gerados por esse conflito armado que afetou valores, conceitos e a vida da população mundial.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos baseou-se em princípios antigos que foram retomados e fortalecidos pela Revolução Francesa: Liberdade, Igualdade e Fraternidade constituem a fonte na qual nos inspiramos para buscar uma vida justa, digna e cidadã, em que as discriminações e os preconceitos não tenham mais lugar.

A Noção Ética Moderna: A Ética e a Moral

Ética não se constitui em um catálogo de valores particulares e alheios à prática dos grupos sociais, das sociedades e das áreas do saber. Para Chauí, a ética moderna trata de um determinado coletivo, como ele se desenvolveu e como age. Já, a moral - um dos objetos da ética - é um conjunto de regras gerais de uma sociedade que, ao ser introjetada pelas pessoas, torna-se uma questão de consciência individual.

Ser moral significa se adequar e viver de acordo com as normas de uma determinada sociedade. Ser imoral significa conhecer as normas e não as seguir. O indivíduo considerado amoral é o que não segue as normas sociais por desconhecê-las ou não compreender os seus valores.

A ética, entretanto, está acima da moral: ela analisa e critica a moral, embora com ela se relacione. A moral diz respeito aos conceitos abstratos de certo e errado para cada consciência, enquanto a ética procura resolver os dilemas dos grupos por meio da reflexão e do debate social acerca da ação concreta desta ou daquela comunidade. A ética, portanto, relaciona-se com o Direito, com a Justiça, com a Política, com as Leis e com as práticas científicas e profissionais.

Ser ético significa viver coerentemente com uma linha ética, aproximando o que penso daquilo que faço, buscando o benefício e a qualidade de vida de todos, da humanidade. A finalidade da ética é orientar a prática.

Mas como encontrar os limites, as sínteses de muitos particulares, de muitas determinações; o que é o bem para a coletividade?

Ao discutir a existência ética, Chauí trata da diferenciação entre senso e consciência moral. Para a autora, nossos sentimentos e ações, assim como nossas dúvidas acerca da correção de uma determinada decisão, exprimem nosso senso moral. O julgamento (razão) sobre a decisão a tomar se dá por meio de nossa consciência moral, posta em ação pelo senso moral. O senso e a consciência moral, desta forma, relacionam-se aos valores (justiça, integridade, generosidade; etc.), aos sentimentos gerados pelos valores (vergonha, culpa, admiração, raiva, dúvida, etc.), bem como às decisões tomadas (ações e suas consequências individuais e coletivas).

Portanto, o senso moral e a consciência moral não são dados pela natureza: são indissociáveis da cultura, são escolhas das pessoas que vivem numa determinada cultura ou grupo. Para Chauí, os conteúdos dos valores podem variar, mas sempre estão ligados a um valor mais profundo: o BEM. Por meio de nosso juízo de valor é que definimos comportamentos como BONS ou MAUS. Nosso juízo ético de valor fundamenta-se em normas que determinam o que deve ser feito, quais obrigações, intenções e ações são corretas ou incorretas.

Embora as pessoas possuam aspectos próprios, individuais, particulares, que devem ser levados em conta, têm também aspectos comuns, adquiridos na vida coletiva.

Ninguém nasce “pai”, “mãe”, “advogado”, “cientista” ou “professor”. “Ser” isto ou aquilo, só tem sentido dentro de uma comunidade concreta, que se identifica com determinados paradigmas e que definem a ética de seu grupo.

Da mesma forma, ninguém nasce cidadão: torna-se cidadão pela educação. É o convívio com os outros que nos torna humanos, e é a educação que forma o homem para a vida social ou comunitária.

Cidadania, dignidade, autonomia, tolerância e outros valores éticos não nascem com a gente. É um contínuo processo de aprendizagem; uma busca incessante do homem em sua trajetória histórica. Tais valores (abstratos) só se tornam concretos (ética) por meio da análise crítica, da reflexão e do conhecimento; de sentimentos, da consciência e de ações.

As questões éticas estão relacionadas à nossa vida intersubjetiva e dependem de nossa consciência moral: valores e sentimentos; decisões e ações relacionadas aos conceitos de BEM e de MAL, do que é construtivo ou destrutivo para as pessoas e para a sociedade.

Uma boa educação escolar é fundamental para a erradicação da miséria e da ignorância, bem como para a construção de um país melhor. Para isto, é preciso enfrentar os dilemas e as contradições da educação e da escolarização como direito e oportunidade para todos.

As pessoas mudam; a sociedade, os modelos de família, as relações entre as pessoas e o estilo de vida mudaram muito nas últimas décadas. A escola e o educador precisam refletir sobre estas mudanças e repensar valores e ações, construindo uma nova práxis.