



PAULÍNIA-SP

PREFEITURA MUNICIPAL DE PAULÍNIA - SÃO PAULO

PROFESSOR DE EDUCAÇÃO
BÁSICA - PEB II - GEOGRAFIA

- ▶ Língua Portuguesa
- ▶ Raciocínio Lógico
- ▶ Conhecimentos Educacionais
- ▶ Conhecimentos Específicos

INCLUI QUESTÕES GABARITADAS

EDITAL DE ABERTURA N° 001/2026



BÔNUS
ÁREA DO
CONCURSEIRO

- **Português:** Ortografia, Fonologia, Acentuação Gráfica, Concordância, Regência, Crase e Pontuação.
- **Informática:** Computação na Nuvem, Armazenamento em Nuvem, Intranet, Internet, Conceitos, Protocolos e Segurança da informação.

41
ANOS
A SOLUÇÃO PARA O SEU CONCURSO



AVISO IMPORTANTE:



Este é um Material de Demonstração

Este arquivo é apenas uma amostra do conteúdo completo da Apostila.

Aqui você encontrará algumas páginas selecionadas para que possa conhecer a qualidade, estrutura e metodologia do nosso material. No entanto, **esta não é a apostila completa.**

POR QUE INVESTIR NA APOSTILA COMPLETA?

- ✕ Conteúdo totalmente alinhado ao edital
- ✕ Teoria clara, objetiva e sempre atualizada
- ✕ Questões gabaritadas
- ✕ Diferentes práticas que otimizam seus estudos

Ter o material certo em mãos transforma sua preparação e aproxima você da **APROVAÇÃO.**

Garanta agora o acesso completo e aumente suas chances de aprovação:
<https://www.editorasolucao.com.br/>



PAULÍNIA - SP

PREFEITURA MUNICIPAL DE PAULÍNIA -
SÃO PAULO

Professor de Educação
Básica - PEB II - Geografia

EDITAL DE ABERTURA Nº 001/2026

CÓD: SL-232JL-26
7901183005673

Língua Portuguesa

1. Análise e interpretação de texto (compreensão geral do texto; ponto de vista ou ideia central defendida pelo autor; argumentação; elementos de coesão; inferências; estrutura e organização do texto e dos parágrafos)	7
2. Tipologia e gêneros textuais	11
3. Figuras de linguagem	19
4. Emprego dos pronomes demonstrativos	22
5. Relações semânticas estabelecidas entre orações, períodos ou parágrafos (oposição/contraste, conclusão, concessão, causalidade, adição, alternância, etc.)	22
6. Relações de sinonímia e de antonímia.....	27
7. Sintaxe da oração (período simples; termos fundamentais e acessórios da oração; tipos de predicado) e do período (período composto por coordenação e por subordinação)	27
8. Funções do “que” e do “se”	31
9. Emprego do acento grave	33
10. Emprego dos sinais de pontuação e suas funções no texto.....	37
11. Ortografia.....	40
12. Concordâncias verbal e nominal.....	44
13. Regências verbal e nominal	47
14. Emprego de tempos e modos verbais	51
15. Formação de tempos compostos dos verbos	52
16. Colocação pronominal	57

Raciocínio Lógico

1. Lógica proposicional e de predicados	67
2. Argumentação lógica e inferências; Análise de argumentos e validade lógica	69
3. Teoria dos conjuntos e relações.....	73
4. Análise combinatória	76
5. Probabilidade.....	78
6. Sequências e padrões lógicos	79
7. Raciocínio analítico e resolução de problemas complexos.....	80
8. Interpretação de informações e tomada de decisão lógica	84

Conhecimentos Educacionais

1. Fundamentos da educação: Concepções pedagógicas e teorias da educação	91
2. História da educação e tendências pedagógicas contemporâneas.....	97
3. Educação e função social da escola	104
4. Didática e processo de ensino-aprendizagem	105
5. Planejamento educacional e organização do ensino	106
6. Metodologias de ensino e práticas pedagógicas	107
7. Avaliação da aprendizagem: concepções e práticas	109
8. Organização do trabalho pedagógico	113

9. Projeto Político-Pedagógico (PPP).....	118
10. Gestão democrática da educação.....	120
11. Coordenação pedagógica e trabalho coletivo.....	124
12. Desenvolvimento humano e aprendizagem; Teorias do desenvolvimento	128
13. Processos cognitivos, afetivos e sociais	134
14. Relação professor-aluno e mediação pedagógica.....	135
15. Educação inclusiva e diversidade	144
16. Educação inclusiva e práticas pedagógicas	150
17. Atendimento Educacional Especializado (AEE)	154
18. Adaptação curricular e acessibilidade	157
19. Políticas educacionais	162
20. Constituição Federal de 1988 (artigos da educação)	166
21. Lei nº 9.394/1996 (LDB).....	170
22. Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990)	190
23. Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014)	230
24. Tendências contemporâneas em educação	232
25. Tecnologias educacionais.....	233
26. Metodologias ativas de aprendizagem	236
27. Educação integral e interdisciplinaridade	239

Conhecimentos Específicos

Professor de Educação Básica - PEB II - Geografia

1. BNCC – Geografia no Ensino Fundamental, Currículo Municipal e Computação como complemento da BNCC.....	247
2. Fundamentos e métodos do ensino de Geografia: Recursos didáticos e uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs)	251
3. Fundamentos teóricos do pensamento geográfico e sua história	256
4. As categorias de análise atuais do pensamento geográfico.....	258
5. A regionalização do Brasil.	263
6. Sociedade, Industrialização e Regionalização do Brasil	271
7. A regionalização do mundo	275
8. A mundialização do capitalismo e a geopolítica mundial no final do século XX e nos dias de hoje	280
9. A geopolítica e as redefinições do território: os conflitos políticos, étnicos religiosos e a nova organização econômica mundial.....	290
10. Interação sociedade natureza: os impactos ambientais, o uso e a conservação do solo, da água e da cobertura vegetal .	292
11. As mudanças climáticas	295
12. Geoecologia: o clima, os solos e a biota	296
13. Sociedade industrial e o ambiente	298
14. O atual período técnico-científico informacional na agricultura e na indústria: inovações tecnológicas, fluxos de capital e de informações	299
15. População e industrialização e urbanização brasileira.....	301
16. Agricultura brasileira: transformações recentes	309
17. Representações cartográficas: conceitos e Linguagens	316

ÍNDICE

18. Geografia Regional.....	320
19. Constituição Federal – artigos 205 a 214 (Educação);	321
20. Legislação e Normas da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1996	322
21. Princípios da Educação Pública	322
22. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei nº 8.069/1990	322
23. Deveres e Direitos do Aluno e da Escola.....	326
24. Função Social da Escola e Papel do Professor.....	327

LÍNGUA PORTUGUESA

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO (COMPREENSÃO GERAL DO TEXTO; PONTO DE VISTA OU IDEIA CENTRAL DEFENDIDA PELO AUTOR; ARGUMENTAÇÃO; ELEMENTOS DE COESÃO; INFERÊNCIAS; ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO DO TEXTO E DOS PARÁGRAFOS).

COMPREENSÃO GERAL DO TEXTO

A compreensão geral do texto consiste em identificar seu sentido global. É a capacidade de responder, de forma clara, à pergunta: “Qual é o assunto principal deste texto?” Essa compreensão inicial permite que o leitor tenha uma visão de conjunto antes de analisar detalhes. Sem ela, há risco de interpretar partes isoladas de forma equivocada.

Para compreender globalmente um texto, o leitor deve observar título, subtítulo, tema, palavras-chave, gênero textual, fonte, autor, finalidade e organização das ideias. O título costuma antecipar o assunto ou provocar uma expectativa. O subtítulo pode delimitar melhor o recorte temático. A fonte e o gênero ajudam a compreender a situação comunicativa.

Um texto jornalístico, por exemplo, pode ter como finalidade informar ou analisar um fato. Um artigo de opinião procura defender um ponto de vista. Uma crônica pode misturar narrativa, reflexão e comentário social. Um texto científico busca explicar um fenômeno com base em conceitos e dados. Reconhecer o gênero ajuda o leitor a entender que tipo de leitura deve realizar.

A compreensão geral também depende da identificação do tema. O tema é o assunto central tratado. Ele pode ser amplo, como educação, saúde, meio ambiente, tecnologia ou trabalho, mas normalmente o texto faz um recorte mais específico. Um texto não fala apenas de “tecnologia”; pode tratar do impacto das redes sociais na atenção dos jovens, por exemplo. Esse recorte é o verdadeiro foco da leitura.

É importante distinguir tema de ideia central. O tema é o assunto; a ideia central é o que o texto afirma sobre esse assunto. Por exemplo, em um texto sobre leitura, o tema pode ser “hábito de leitura”, enquanto a ideia central pode ser “a leitura frequente melhora a capacidade crítica e amplia a participação social”. O tema aponta o campo; a ideia central aponta a direção do pensamento.

A leitura global deve evitar pressa. Muitas vezes, o leitor encontra uma palavra conhecida e imagina que já entendeu tudo. No entanto, o sentido depende da articulação entre as partes. Um texto pode começar apresentando uma ideia apenas para depois criticá-la. Por isso, é necessário ler até o fim antes de concluir.

A compreensão geral também envolve perceber o tom do texto. O autor pode adotar tom crítico, informativo, irônico, indignado, didático, humorístico, científico ou literário. O tom influencia a interpretação. Uma frase irônica, por exemplo, não deve ser lida literalmente.

Outra estratégia útil é resumir mentalmente cada parágrafo. Ao final da leitura, o leitor deve ser capaz de dizer qual caminho o texto seguiu: apresentou um problema, explicou causas, trouxe exemplos, defendeu uma tese e concluiu com determinada posição. Esse resumo revela se houve compreensão global.

► Ponto de vista e ideia central defendida pelo autor

O ponto de vista é a posição assumida pelo autor diante do tema tratado. Em textos argumentativos, ele corresponde à tese defendida. A ideia central é o núcleo do pensamento desenvolvido no texto, aquilo que orienta os argumentos, exemplos e conclusões. Identificar esse ponto é essencial para interpretar corretamente.

Nem sempre o ponto de vista aparece de forma direta. Em alguns textos, o autor declara claramente sua opinião, usando expressões como “é necessário”, “defende-se”, “não se pode aceitar”, “deve-se reconhecer” ou “é fundamental”. Em outros, a posição precisa ser percebida pelas escolhas argumentativas e pelo modo como as informações são apresentadas.

Por exemplo, um autor pode escrever um texto sobre tecnologia na educação. Se ele destaca benefícios, apresenta exemplos positivos e conclui que recursos digitais ampliam possibilidades de aprendizagem, seu ponto de vista tende a ser favorável ao uso pedagógico da tecnologia. Se, ao contrário, enfatiza distrações, desigualdades de acesso e dependência excessiva, pode defender uma posição mais crítica ou cautelosa.

A ideia central não deve ser confundida com uma informação secundária. Um texto pode apresentar vários dados, exemplos e comentários, mas todos devem se relacionar a uma ideia maior. O leitor precisa perguntar: “Qual afirmação organiza as demais?” Essa pergunta ajuda a encontrar o núcleo do texto.

Muitas vezes, a tese aparece na introdução ou na conclusão. Na introdução, o autor pode apresentar o tema e indicar sua posição. Na conclusão, pode retomar a ideia defendida depois de desenvolvê-la. No entanto, isso não é regra absoluta. Em alguns textos, a tese se constrói progressivamente.

A escolha das palavras também revela ponto de vista. Termos positivos ou negativos, adjetivos avaliativos, verbos de julgamento e expressões de intensidade mostram como o autor enxerga o tema. Dizer “medida necessária” é diferente de dizer “medida autoritária”. A escolha vocabular orienta a leitura.

O leitor deve diferenciar ponto de vista do autor e opinião pessoal do leitor. Ao interpretar, primeiro é preciso entender o que o texto defende, mesmo que se discorde. A análise textual exige fidelidade ao texto. A avaliação crítica pode vir depois, mas não deve distorcer a posição do autor.

Em textos informativos, pode parecer que não há ponto de vista. Mesmo assim, há escolhas: o que foi incluído, o que foi deixado de fora, que fontes foram ouvidas, que título foi dado, que dados receberam destaque. A neutralidade absoluta é difícil; por isso, a leitura crítica observa também a seleção das informações.

Identificar a ideia central ajuda a responder perguntas de interpretação, produzir resumos, avaliar argumentos e compreender a finalidade do texto. Sem essa identificação, o leitor pode se perder em detalhes.

► Argumentação e defesa de ideias

A argumentação é o conjunto de recursos utilizados para defender uma ideia, convencer o leitor ou justificar determinado ponto de vista. Em um texto argumentativo, o autor não apenas apresenta uma opinião; ele procura sustentá-la com razões. Essas razões são os argumentos. A qualidade da interpretação depende muito da capacidade de reconhecer e avaliar esses argumentos.

Um argumento pode ser construído com base em fatos. Fatos são acontecimentos ou informações verificáveis. Por exemplo, afirmar que determinado índice aumentou em certo período é um dado que pode ser conferido. Quando um autor usa fatos, ele tenta dar base objetiva à sua tese.

Também é comum o uso de exemplos. Exemplos tornam uma ideia mais concreta. Se o autor defende que a leitura amplia o repertório cultural, pode citar situações em que leitores compreendem melhor debates sociais, interpretam notícias com mais cuidado ou escrevem com mais clareza. O exemplo ajuda o leitor a visualizar a ideia.

O argumento de autoridade ocorre quando o autor cita especialistas, instituições, pesquisadores ou documentos reconhecidos para fortalecer sua posição. Esse tipo de argumento pode ser eficiente, desde que a autoridade citada seja pertinente ao tema. Citar alguém famoso, mas sem relação com o assunto, não fortalece a argumentação.

A comparação também é recurso argumentativo. O autor pode comparar épocas, países, grupos, comportamentos ou situações para mostrar semelhanças e diferenças. Comparações ajudam a explicar conceitos e defender avaliações. No entanto, precisam ser adequadas; comparações forçadas podem enfraquecer o texto.

A relação de causa e consequência é muito frequente. O autor mostra que determinado problema ocorre por certas causas ou gera determinados efeitos. Por exemplo, pode argumentar que a falta de planejamento urbano contribui para enchentes, congestionamentos e desigualdade de acesso a serviços. A interpretação deve verificar se a relação causal é lógica e bem sustentada.

A argumentação também pode apresentar contra-argumentos. O autor reconhece uma posição contrária e depois a responde. Essa estratégia fortalece o texto porque mostra que o autor considerou outras perspectivas. Expressões como “embora alguns defendam”, “é verdade que”, “por outro lado” e “no entanto” podem introduzir contrapontos.

O leitor deve observar se os argumentos são coerentes com a tese. Às vezes, o autor apresenta dados interessantes, mas que não comprovam exatamente aquilo que defende. A interpretação crítica exige verificar se há ligação entre tese e argumento.

Também é importante perceber falhas argumentativas. Generalizações apressadas, ataques pessoais, exageros, falsas causas e apelos emocionais sem base podem enfraquecer o texto. O leitor não deve se deixar convencer apenas pelo tom forte ou pela linguagem impactante.

A organização dos argumentos também importa. Um texto pode começar com um problema, apresentar causas, desenvolver exemplos, considerar objeções e concluir com uma proposta. Essa sequência orienta o leitor.

► Elementos de coesão textual

A coesão textual é o conjunto de mecanismos que liga palavras, frases, períodos e parágrafos, formando uma unidade de sentido. Um texto coeso não é apenas uma sequência de frases soltas. Suas partes se conectam de forma organizada, permitindo que o leitor acompanhe o desenvolvimento das ideias.

Os conectivos são elementos importantes de coesão. Eles indicam relações de sentido entre partes do texto. Palavras e expressões como “mas”, “porém”, “contudo”, “entretanto”, “além disso”, “portanto”, “porque”, “embora”, “assim”, “ou seja” e “por exemplo” orientam a leitura. Cada conectivo sinaliza uma relação específica.

Por exemplo, “mas” indica oposição ou contraste. “Portanto” indica conclusão. “Porque” indica causa ou explicação. “Além disso” indica adição. “Embora” indica concessão. Quando o leitor entende esses sinais, interpreta melhor a lógica do texto.

A referência pronominal também é mecanismo de coesão. Pronomes como “ele”, “ela”, “isso”, “esse”, “aquele”, “sua” e “seu” retomam informações anteriores ou antecipam elementos. Para interpretar corretamente, o leitor deve identificar a que termo o pronome se refere. Se essa retomada não for percebida, o sentido pode ficar confuso.

A substituição lexical ocorre quando uma palavra é retomada por sinônimo, expressão equivalente ou termo relacionado. Por exemplo, um texto pode mencionar “os estudantes” e depois retomar como “os alunos”, “os jovens” ou “esse grupo”. Essa variação evita repetição excessiva e mantém a continuidade temática.

A repetição também pode funcionar como coesão. Em alguns textos, repetir uma palavra-chave ajuda a manter o foco. A repetição só se torna problema quando é desnecessária e empobrece o texto. Em textos técnicos, repetir o termo exato pode ser mais claro do que usar sinônimos imprecisos.

A elipse é outro recurso coesivo. Ela ocorre quando um termo é omitido porque pode ser recuperado pelo contexto. Por exemplo: “Maria estudou pela manhã; João, à tarde”. O verbo “estudou” foi omitido na segunda oração, mas o leitor o recupera facilmente. Esse recurso evita repetição.

A coesão também ocorre entre parágrafos. Um parágrafo pode retomar o anterior, apresentar uma consequência, introduzir exemplo, opor uma ideia ou concluir o raciocínio. Expressões como “nesse sentido”, “por outro lado”, “além disso” e “dessa forma” ajudam a criar progressão textual.

É importante perceber que coesão não é o mesmo que coerência. A coesão é a ligação linguística entre partes; a coerência é a lógica do sentido. Um texto pode ter conectivos e ainda ser incoerente se suas ideias se contradizem. Porém, a boa coesão geralmente ajuda a construir coerência.

RACIOCÍNIO LÓGICO

LÓGICA PROPOSICIONAL E DE PREDICADOS

A lógica proposicional é baseada justamente nas *proposições* e suas relações. Podemos ter dois tipos de proposições, simples ou composta.

Em geral, uma proposição simples não utiliza conectivos (*e*; *ou*; *se*; *se, e somente se*). Enquanto a proposição composta é formada por duas ou mais proposições simples ligadas por esses conectivos.

Mas às vezes uma proposição composta é de difícil análise. “Carlos é professor e a moeda do Brasil é o Real”. Se Carlos não for professor e a moeda do Brasil for o real, a proposição composta é verdadeira ou falsa? Temos uma proposição verdadeira e falsa? Como podemos lidar com isso?

A melhor maneira de analisar estas proposições compostas é através de tabelas-verdade.

A *tabela-verdade* é montada com todas as possibilidades que uma proposição pode assumir e suas combinações. Se quiséssemos saber sobre uma proposição e sua negativa, teríamos a seguinte tabela-verdade:

p	$\sim p$
V	F
F	V

A tabela-verdade de uma conjunção ($p \wedge q$) é a seguinte:

p	q	$p \wedge q$
V	V	V
V	F	F
F	V	F
F	F	F

Todas as tabelas-verdade são as seguintes:

p	q	$p \wedge q$	$p \vee q$	$p \rightarrow q$	$p \leftrightarrow q$	$p \vee q$
V	V	V	V	V	V	F
V	F	F	V	F	F	V
F	V	F	V	V	F	V
F	F	F	F	V	V	F

Note que quando tínhamos uma proposição, nossa tabela-verdade resultou em uma tabela com 2 linhas e quando tínhamos duas proposições nossa tabela era composta por 4 linhas.

A fórmula para o número de linhas se dá através de 2^n , onde n é o número de proposições.

AMOSTRA

Se tivéssemos a seguinte tabela-verdade:

p	q	r	$p \vee q \rightarrow r$
-----	-----	-----	--------------------------

Mesmo sem preenchê-la, podemos afirmar que ela terá 2^3 linhas, ou seja, 8 linhas.

Mais um exemplo:

p	q	$p \rightarrow q$	$\sim p$	$\sim q$	$\sim q \rightarrow \sim p$
V	V	V	F	F	V
V	F	F	F	V	F
F	V	V	V	F	V
F	F	V	V	V	V

Note que o resultado de $p \rightarrow q$ é igual a $\sim q \rightarrow \sim p$ (V-F-F-V). Quando isso acontece, diremos que as proposições compostas são logicamente *equivalentes* (iguais).

Outro exemplo de como a tabela-verdade pode nos ajudar a resolver certas proposições mais complicadas: Quero saber os resultados para a proposição composta $(p \wedge q) \rightarrow p \vee q$. O que vamos fazer primeiro é montar a tabela-verdade para $p \wedge q$ e $p \vee q$.

p	q	$p \wedge q$	$p \vee q$
V	V	V	V
V	F	F	V
F	V	F	V
F	F	F	F

Agora que sabemos como nossos elementos se comportam, vamos relacionar com $p \rightarrow q$:

p	q	$p \rightarrow q$
V	V	V
V	F	F
F	V	V
F	F	V

Desta forma, sabemos que a implicação que relaciona V com V resulta em V, e V com F resulta em F, e assim por diante. Podemos então agora montar nossa tabela completa com todas estas informações:

p	q	$p \wedge q$	$p \vee q$	$p \rightarrow q$	$(p \wedge q) \rightarrow p \vee q$
V	V	V	V	V	V
V	F	F	V	F	V
F	V	F	V	V	V
F	F	F	F	V	V

O processo pode parecer trabalhoso, mas a prática faz com que seja rápida a montagem destas tabelas, chegando rapidamente na análise da questão e com seu resultado prontamente obtido.

CONHECIMENTOS EDUCACIONAIS

FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO: CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS E TEORIAS DA EDUCAÇÃO

FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO¹

A educação deve levar em conta a natureza própria do indivíduo, encontrando esteios nas leis da constituição psicológica do indivíduo e seu desenvolvimento. A relação entre os indivíduos a educar e a sociedade torna-se recíproca. Pretende que a criança aproxime do adulto não mais recebendo as regras de boa ação, mas conquistando-as com seu esforço e suas experiências pessoais, em troca a sociedade espera das novas gerações mais do que uma imitação; espera um enriquecimento.

Caso queiramos proceder corretamente no campo técnico da educação, teremos que a elas recorrer para que não sejamos tentados em nossa ação educativa, a impor modelos, para com que eles, os alunos, se identifiquem. Teremos sim que lhes oferecer situações, experiências que resultem em uma modelagem adequada. Modelagem não estereotipada, mas decorrentes das diferenças individuais de cada aluno.

► Fundamentos Sociológicos

No Brasil, convivem lado a lado, uma Sociologia de Educação cética com relação à ordem existente, baseada em modelo marxista, uma outra baseada em metodologia de pesquisa empírica e, ainda outra que, rejeitando ambas as abordagens, adota perspectivas de inspiração interacionista, fenomenológica ou etnometodológica. As diferenças entre os referenciais teóricos, os temas tratados e a orientação política são tão grandes que talvez fosse mais correto falar em Sociologas da Educação.

Nos últimos vinte anos pertencem a Althusser (1970), Bowles e Gintis (1976), Bourdieu e Passeron (1970) e Michael Yong (1971), os estudos que marcaram e delimitaram o campo da Sociologia Educacional. Estes estudos postulam que a produção e reprodução das classes reside na capacidade de manipulação e moldagem das consciências, na preparação de tipos diferenciados de subjetividade de acordo com as diferentes classes sociais.

A escola participa na consolidação desta ordem social pela transmissão e incubação diferenciada de certas ideias, valores, modos de percepção, estilos de vida, em geral sintetizados na noção de ideologia. Os estudos centram-se nos mecanismos amplos de reprodução social via escola.

Num outro eixo, encontramos os ensaios da Nova Sociologia da Educação preocupados em descrever as minúcias do funcionamento do currículo escolar e seu papel na estruturação das desigualdades sociais. A Nova Sociologia da Educação coloca a problematização dos currículos escolares no centro da análise sociológica de Educação.

A Sociologia da Educação, hoje, aborda como tema central de discussão: o papel da educação na produção e reprodução da sociedade de classes. A Educação facilmente descobre que um dos lugares eminentes de sua teoria e de sua prática está no interior dos movimentos sociais. Cabe, pois, a escola o papel de preparar técnica e subjetivamente as diferentes classes sociais para ocuparem seus devidos lugares na divisão social.

Bourdieu e Passeron percebem como essa divisão é mediada por um processo de reprodução cultural. Sabemos que as forças culturais que atuam sobre o comportamento precisam ser conhecidas para um melhor planejamento e, conseqüentemente, melhor ensino. De particular interesse para o processo educativo são os fatores familiares, o grupo de adolescentes a que se filia ("a turma") e a escola.

As condições do ambiente forjam a sua resposta ou reticência, aos estímulos, formando padrões de hábitos que encorajam ou desencorajam as atividades que motivam ou desmotivam a aprendizagem. O comportamento em classe está estritamente relacionado com o ambiente familiar e a sua posição socioeconômica. Fatores estes ocasionadores de procedimentos antissociais ou de extrema instabilidade e falta de amadurecimento.

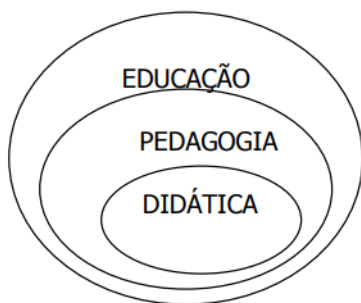
A "turma" é de vital importância para o adolescente que, ao "enturmar-se", prefere os padrões de seu grupo aos dos adultos, algumas vezes diminuindo até o seu rendimento escolar para satisfazer o seu grupo. O aluno, ser temporal e espacial, vivendo dentro de uma comunidade, pertencendo a um grupo social, participando de instituições várias, possuindo um "status" socioeconômico, para integrar-se aos padrões de comportamento social necessita de um atendimento dentro da sua realidade individual.

A organização de currículos, programas e planejamentos de ensino alienados da realidade social não é de natureza prática e não conduz a motivação. No entanto, como os grandes educadores e pedagogos, deveríamos ir muito além, formando "conceitos humanísticos" que superam dialeticamente o individual e o social para fazer surgir o ser humano integral, dando ao educando condições de adaptação em qualquer tipo de sociedade no tempo e no espaço.

¹ <https://pedagogiaparaconcurseiros.com.br/apostila-de-fundamentos-da-educacao/>

► Fundamentos Psicológicos

Iniciemos situando Educação como o âmbito amplo que abarcaria, numa representação espacial, em círculos concêntricos, a Pedagogia e a Didática, como no esquema que segue.



A Educação compete todos os detalhes, em toda a amplitude das situações que produzem ou provocam aprendizagem. Consideramos Educação como o campo característico da categoria dos humanos, porque a definimos como a esfera das aprendizagens. Ela é característica do humano, uma vez que o homem tem como sua marca definidora o fato de ser um ser de cultura, por conseguinte, um ser que aprende.

Aprender pode ser definido como a forma construída pelo bicho-homem de enfrentamento da realidade que o circunda e que lhe permite sobreviver ou, mais ainda, que lhe permite transformar o seu entorno com vistas a sua felicidade. Em face da complexidade e da amplitude dos fenômenos que regem os atos de aprender, a sua abordagem é intrinsecamente interdisciplinar. Assim, educação se faz obrigatoriamente a partir dos múltiplos enfoques.

No esquema acima, a passagem do exterior ao interior está associada a um movimento cada vez mais especializado, do informal ao formal. Assim, Educação na região exterior à Pedagogia, compreenderia as responsabilidades e as atuações da sociedade como um todo em suas ações (não propriamente intencionais) provocadoras de aprendizagens. Tratar-se-ia da atmosfera que se gera, pelo tipo de organização social e material dos agrupamentos humanos.

Na Pedagogia, restringe-se a amplitude para reforçar a profundidade da abordagem dos fenômenos do aprender. Para explicar a Pedagogia, é útil passar-se à definição da Didática, uma vez que aquela abarca esta.

A Didática é a parte da Pedagogia que se ocupa das aprendizagens complexas que requerem sistematização e organização. A Pedagogia pode ser entendida como o contexto que possibilita a Didática. Ela se ocupa do ambiente que possibilita as aprendizagens mais pontuais e específicas dos campos científicos, que configuram as disciplinas escolares.

A Didática é a ciência que dá conta de fazer com que alguém, não tendo um certo conhecimento, passe a tê-lo; isto é, ela se ocupa da construção dos conhecimentos, na perspectiva construtivista. Porém o que são conhecimentos? Quais suas características definidoras? Quais suas relações com o saber? O que saber e conhecimento têm em comum e em que divergem? Há entre eles precedência ou complementaridade? Estas e outras perguntas serão abordadas, a seguir, através da conceituação e classificação de quatro produtos da aprendizagem.

Produtos de Aprendizagem

Dentre os múltiplos ângulos em que a aprendizagem pode ser analisada, merece importância a caracterização dos tipos de produtos que dela derivam. Propomos o esquema que segue, como síntese de uma abordagem destes produtos.

	Não Sistematizada	Sistematizada
Não transformadora	Chute	Conhecimento
Transformadora	Saber	Práxis

Consideramos nestes produtos de aprendizagem dois atributos principais: a sua sistematização e a sua capacidade de transformação. A combinação da presença ou da ausência desses dois atributos caracteriza os quatro espaços deste esquema, isto é, o chute, o saber, o conhecimento e a práxis.

Denominamos **chute** um produto da aprendizagem não sistematizado e não transformador. Chute pode ser tomado como algo aproximado a improviso. Como define o dicionário Aurélio, improviso é um produto intelectual inspirado na própria ocasião e feito de repente, sem preparo.

Observemos que estamos nos atendo à definição de improviso, enquanto produto intelectual sem preparo, que é o chute. Não consideramos, neste contexto, a validade da intuição ou da espontaneidade, que também podem estar embutidas no sentido comumente dado à palavra improviso. Chute, portanto, tem aqui a conotação de algo aprendido muito superficialmente, localizado, sem nenhuma generalização.

Chamamos de **saber** o produto de aprendizagem não sistematizado, mas transformador. Um produto de aprendizagem é transformador na medida em que acrescenta ser a quem aprende, modificando lhe em algo a maneira de viver.

Uma aprendizagem não é sistematizada quando ela é apenas descritiva de etapas de soluções de um problema, sem entrar na análise desta solução. O saber implica num valor capaz de mobilizar energias de quem aprende, a ponto de levá-lo a novas formas de vida.

Chamamos de **conhecimento** um produto de aprendizagem sistematizado, mas não transformador. Uma aprendizagem não é transformadora, quando ela somente instrumentaliza teoricamente de forma desvinculada da prática.

Um produto de aprendizagem não é transformador quando apenas ilustra, sem mover o aprendiz a incorporar nova postura existencial ou nova capacitação prática. Um produto de aprendizagem é sistematizado, quando ele chega à explicação das causas dos problemas enfrentados; e isto de forma organizada. Esta organização pode ser explicitada em livros ou similares, por escrito.

O saber transforma, mas não é sistematizado. O conhecimento é sistematizado, mas não é transformador.

O saber é pessoal; e o conhecimento é social ou socializável, na medida em que pode ser ou é sistematizado. O saber é mais ligado à ação, enquanto o conhecimento é mais ligado à reflexão e à linguagem. O saber tem mais a ver com percepções e movimentos, enquanto o conhecimento tem mais a ver com as palavras.

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

BNCC – GEOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL, CURRÍCULO MUNICIPAL E COMPUTAÇÃO COMO COMPLEMENTO DA BNCC

A BNCC E A ORGANIZAÇÃO DA GEOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Na BNCC, a Geografia integra a área de Ciências Humanas no Ensino Fundamental, ao lado de História. Seu papel é contribuir para que os estudantes compreendam as relações entre sociedade e natureza, as formas de organização dos espaços, as dinâmicas territoriais, as paisagens, os lugares, as regiões e as redes. A Geografia escolar deve ajudar o estudante a perceber que o espaço é produzido historicamente pelas ações humanas em interação com os elementos naturais.

O Ensino Fundamental está organizado em anos iniciais e anos finais. Nos anos iniciais, o ensino de Geografia parte do espaço vivido pela criança: corpo, casa, escola, rua, bairro, comunidade, município e paisagens próximas. A criança aprende noções de localização, orientação, representação, convivência, pertencimento, uso dos espaços e cuidado com o ambiente. O conhecimento parte do concreto e do cotidiano, mas deve avançar progressivamente.

Nos anos finais, a Geografia amplia a escala de análise. O estudante passa a estudar com maior profundidade o Brasil, o mundo, os continentes, a regionalização, a globalização, a urbanização, a industrialização, a dinâmica da população, os conflitos territoriais, as desigualdades socioespaciais, as questões ambientais e as transformações econômicas. O raciocínio geográfico torna-se mais complexo e abstrato.

A BNCC organiza a Geografia por unidades temáticas. Entre os eixos mais importantes estão: o sujeito e seu lugar no mundo; conexões e escalas; mundo do trabalho; formas de representação e pensamento espacial; natureza, ambientes e qualidade de vida. Essas unidades ajudam a distribuir os conteúdos de modo progressivo, permitindo que o estudante compreenda o espaço em diferentes dimensões.

A unidade “o sujeito e seu lugar no mundo” trabalha identidade, pertencimento, convivência, diversidade cultural, modos de vida e relação com os lugares. É fundamental nos anos iniciais, pois a criança começa a compreender sua posição no mundo a partir de seu cotidiano. O lugar não é apenas localização física; é espaço vivido, carregado de afetos, memórias e relações.

A unidade “conexões e escalas” desenvolve a compreensão de que fenômenos locais estão ligados a processos mais amplos. Um produto consumido na escola pode vir de outra cidade ou país; uma enchente no bairro pode estar ligada ao uso do solo

e à falta de planejamento urbano; uma indústria local pode conectar o município a redes econômicas regionais e nacionais. A Geografia ensina a relacionar escalas.

A unidade “mundo do trabalho” aborda atividades econômicas, produção, circulação, consumo, trabalho no campo e na cidade, industrialização, serviços e tecnologia. Essa unidade permite compreender como as sociedades transformam a natureza e organizam o espaço para produzir bens e serviços.

A unidade “formas de representação e pensamento espacial” trabalha mapas, plantas, croquis, maquetes, imagens, gráficos, tabelas, legendas, orientação, localização e escala. O estudante aprende que representar o espaço é uma forma de compreender e comunicar informações geográficas. Essa unidade se articula fortemente com o uso de tecnologias digitais.

A unidade “natureza, ambientes e qualidade de vida” trata dos elementos naturais, dos problemas ambientais, da relação sociedade-natureza, dos riscos, da sustentabilidade, da conservação, da saúde ambiental e das condições de vida. Essa unidade é essencial para desenvolver responsabilidade socioambiental.

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES NO ENSINO DE GEOGRAFIA

O ensino de Geografia orientado pela BNCC busca desenvolver competências e habilidades. Competência é a capacidade de mobilizar conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver situações, interpretar fenômenos e agir no mundo. Habilidade é uma aprendizagem mais específica, geralmente expressa por ações como identificar, comparar, analisar, representar, localizar, interpretar, relacionar e explicar.

Na Geografia, as competências envolvem compreender o espaço geográfico, reconhecer diferentes formas de ocupação dos lugares, analisar relações entre sociedade e natureza, utilizar linguagem cartográfica, interpretar paisagens, compreender redes e escalas, respeitar a diversidade cultural e desenvolver atitudes de cuidado com o ambiente. Essas competências não se desenvolvem em uma única aula, mas ao longo de todo o percurso escolar.

Uma habilidade dos anos iniciais pode envolver identificar elementos naturais e culturais da paisagem do entorno da escola. Essa habilidade exige observação, descrição, comparação e registro. O professor pode levar os alunos a observar o pátio, a rua ou o bairro, distinguindo árvores, ruas, casas, postes, praças, comércios, rios ou terrenos. A criança aprende a perceber que a paisagem é composta por elementos diversos.

Outra habilidade pode envolver representar trajetos e espaços conhecidos. O estudante pode desenhar o caminho da sala até a biblioteca, construir uma planta simples da escola ou fazer um croqui do bairro. Essas práticas desenvolvem pensamento

espacial e introduzem linguagem cartográfica. A representação não deve ser apenas cópia de mapas prontos; deve partir da experiência.

Nos anos finais, as habilidades tornam-se mais complexas. O estudante pode analisar processos de urbanização, comparar regiões brasileiras, interpretar mapas temáticos, compreender fluxos migratórios, avaliar impactos ambientais, relacionar industrialização e organização do território ou discutir desigualdades socioespaciais. A leitura crítica do espaço ganha maior profundidade.

As habilidades de Geografia devem ser trabalhadas com objetos de conhecimento adequados. Por exemplo, para desenvolver a habilidade de interpretar mapas, é necessário trabalhar legenda, título, escala, orientação, cores, símbolos e informações representadas. Para desenvolver a habilidade de analisar paisagens, é necessário observar imagens, fotos, saídas de campo e registros do entorno. A habilidade precisa de conteúdo e metodologia.

A linguagem cartográfica é uma competência essencial. Mapas, plantas, croquis, imagens de satélite, gráficos, tabelas, maquetes e esquemas ajudam o estudante a compreender fenômenos espaciais. O professor deve ensinar a ler essas representações, questionar informações e produzir registros. A cartografia escolar não deve ser apenas pintura de mapas.

As competências socioambientais também são importantes. O estudante deve compreender que as ações humanas modificam a natureza e que essas transformações podem gerar problemas, como poluição, enchentes, desmatamento, ilhas de calor, falta de saneamento e desigualdades ambientais. A Geografia ajuda a pensar soluções e responsabilidades coletivas.

As habilidades devem ser avaliadas de forma coerente. Se o objetivo é interpretar paisagens, a avaliação pode pedir análise de imagem, descrição, comparação e explicação. Se o objetivo é compreender escala, pode envolver leitura de mapas em diferentes níveis: bairro, município, estado, país e mundo. Avaliar apenas memorização não é suficiente.

O planejamento docente deve transformar habilidades em situações de aprendizagem. O professor precisa selecionar temas, textos, mapas, imagens, perguntas-problema, atividades práticas, tecnologias e formas de avaliação. A BNCC orienta, mas a prática pedagógica concretiza.

CURRÍCULO MUNICIPAL E CONTEXTUALIZAÇÃO LOCAL

O currículo municipal tem a função de adaptar e complementar as orientações nacionais às características locais da rede de ensino. Ele deve dialogar com a BNCC, mas considerar a realidade dos estudantes, das escolas, do município, da cultura local, das condições sociais, ambientais, econômicas e históricas da comunidade. Essa contextualização torna o ensino mais significativo.

No caso de Paulínia-SP, sem consulta atualizada ao documento oficial neste ambiente, é possível afirmar de modo geral que um currículo municipal deve considerar o território local como campo de aprendizagem. O município pode ser estudado em suas paisagens, bairros, atividades econômicas, serviços públicos, vias de circulação, áreas verdes, problemas ambientais, história urbana, relações com a região metropolitana ou com municípios vizinhos e transformações ao longo do tempo.

A Geografia ganha força quando parte do lugar vivido. O estudante pode observar a escola, o bairro, o caminho que percorre, os espaços de lazer, os equipamentos públicos, o comércio, os meios de transporte, os tipos de moradia, a presença ou ausência de árvores, a qualidade das calçadas, o trânsito, o lixo, a drenagem e os cursos d'água. Esses elementos revelam a organização do espaço local.

A contextualização local não significa limitar o ensino ao município. O lugar deve ser ponto de partida para compreender escalas maiores. Ao estudar uma indústria local, por exemplo, o professor pode discutir matérias-primas, transporte, energia, trabalho, tecnologia, circulação de mercadorias e impactos ambientais. Assim, o município conecta-se à região, ao estado, ao país e ao mundo.

O currículo municipal também pode valorizar a memória e a identidade local. Fotografias antigas, relatos de moradores, mapas históricos, mudanças nos bairros, crescimento urbano, festas, patrimônios, nomes de ruas e transformações econômicas ajudam os estudantes a compreender que o espaço tem história. A cidade não é algo pronto; ela foi construída e continua mudando.

A dimensão ambiental deve ser considerada. Todo município possui questões relacionadas a uso do solo, áreas verdes, rios, resíduos, poluição, mobilidade, expansão urbana e qualidade de vida. A Geografia escolar pode trabalhar esses temas de forma investigativa, levando os estudantes a observar, registrar, pesquisar e propor ações de cuidado.

O currículo local também deve considerar a diversidade dos estudantes. Nem todos vivem o município da mesma forma. Crianças de diferentes bairros, condições econômicas, famílias, culturas e trajetos têm experiências distintas do espaço. O professor deve permitir que essas experiências apareçam em rodas de conversa, mapas mentais, desenhos, relatos e pesquisas.

Os recursos locais podem enriquecer o ensino. Mapas do município, imagens de satélite, fotografias, jornais locais, entrevistas, visitas ao entorno, dados públicos, relatos de trabalhadores e observação de campo são materiais didáticos importantes. O currículo se torna vivo quando se aproxima da realidade.

A escola deve evitar uma abordagem meramente comemorativa ou superficial do município. Estudar a cidade não é apenas decorar data de fundação, símbolos ou nomes de autoridades. É compreender como o espaço é organizado, quem o utiliza, quais problemas existem, quais desigualdades aparecem e como os cidadãos podem participar de sua melhoria.

A articulação entre currículo municipal e BNCC exige planejamento. O professor deve identificar as habilidades previstas na base e desenvolvê-las por meio de temas locais. Por exemplo, uma habilidade sobre paisagem pode ser trabalhada analisando fotos do bairro; uma habilidade sobre representação pode ser desenvolvida com mapa da escola; uma habilidade sobre ambiente pode partir de problema local.

COMPUTAÇÃO COMO COMPLEMENTO DA BNCC

A Computação como complemento da BNCC está relacionada à formação dos estudantes para compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de modo crítico, ético, criativo e responsável. Ela envolve cultura digital, pensamento computacional e mundo



GOSTOU DESSE MATERIAL?

Então não pare por aqui: a versão **COMPLETA** vai te deixar ainda mais perto da sua aprovação e da tão sonhada estabilidade. Aproveite o **DESCONTO EXCLUSIVO** que liberamos para Você!

EU QUERO DESCONTO!