

**Aula 00 - Prof. Otávio
Augusto (Somente
PDF)**

*Prefeitura de Ibirité-MG (Professor -
Séries Iniciais) Conhecimentos
Específicos - 2024 (Pós-Edital)*
Autor:

**Mariana Paludetto de Andrade,
Otávio Augusto Moser Prado**

06 de Maio de 2024

Sumário

Didática.....	2
1 – Metodologia de Ensino de Matemática.....	2
1.1 - Aspectos Gerais.....	2
1.2 - Aplicação na Educação Infantil e na construção do conceito numérico.....	6
1.3 - A Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.....	18
2 – Metodologia de Ensino de História.....	25
2.1 - Conceito geral sobre Ensino de História.....	25
3 – Metodologia do Ensino de Geografia.....	34
3.1 - Conceito Geral sobre Ensino de Geografia.....	34
4 – Metodologia do Ensino de Ciências.....	44
5 – Metodologia de Ensino de Artes.....	46
5.1 - Conceito Geral sobre Ensino de Artes.....	46
6 – Metodologia de Ensino de Educação Física.....	54
6.1 - Conceito Geral sobre Ensino de Educação Física.....	54
7 - Metodologia de Ensino Língua Portuguesa.....	61

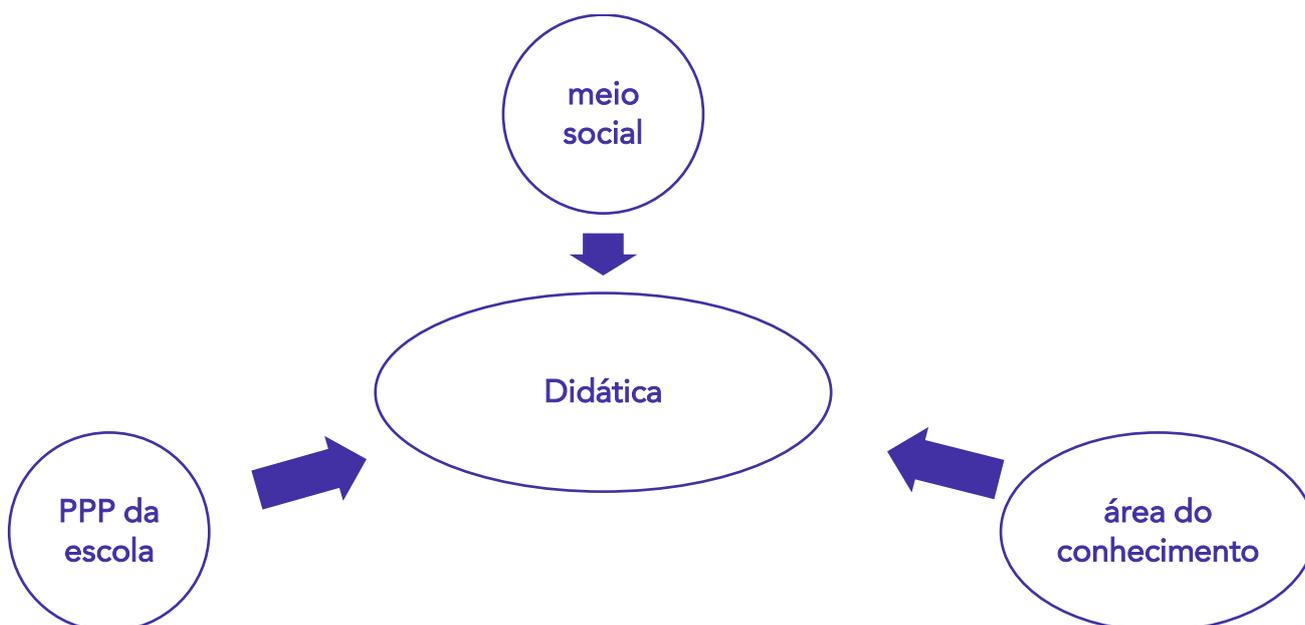


DIDÁTICA

A **Didática** é inserida nas diferentes metodologias de ensino. isso porque não existe apenas uma didática, mas **várias didáticas**.

A **Didática** é **variável** de acordo com **a área do conhecimento, meio social e projeto político-pedagógico** da escola.

Vamos ver o esquema abaixo



Vamos agora ver a abordagem por **área de conhecimento** que são os **temas mais abordados**.

1 – METODOLOGIA DE ENSINO DE MATEMÁTICA¹

1.1 - Aspectos Gerais

O **Ensino da Matemática** tem passado ao longo das três últimas décadas por **mudanças muito significativas** na sua conceituação, assim como nas consequências didáticas em sala de aula.

¹ Para escrever este e-book levou-se em consideração de forma geral os autores: Kamii; Smole; Lerner; Parra; Penteadó; Delizoicov. Além disso, foram consultados documentos oficiais do MEC.



Durante um grande período da educação matemática brasileira, **muito professores acreditavam** que o aluno **"bom" em matemática** era aquele que realizava **procedimentos de cálculo com destreza e pouco erros**. O bom aluno era aquele que seguia a receita passada pelo professor, seguia-a e no final chegava ao resultado correto. Esta forma de pensar o ensino matemático acompanhou os professores dos anos iniciais e finais do ensino fundamental.

Muitos problemas aconteciam quando os alunos seguiam **esta forma de ensino**. Ao pensar a matemática como uma receita de bolo, que bastava seguir que se chegaria ao resultado esperado. O problema consistia quando **alguns alunos não encontravam o resultado correto**. O que fazer? Quando só se sabe a receita ou o procedimento não há muito o que pensar...



EXEMPLIFICANDO

Vamos dar um exemplo. Uma criança que só sabe realizar os procedimentos de subtração. Se ela não chega ao resultado correto, ela não sabe o porquê do erro. Além disso, se o resultado é superior ao número que foi subtraído muitas vezes ela nem desconfia que tem algo errado. Há uma espécie de "anestesia" da reflexão do aluno sobre o conteúdo matemático. Estes acontecimentos passaram a ser recorrentes nas escolas e tornou-se uma questão importante de fracasso escolar na disciplina.

Como consequência deste fato pedagógico, muitas pesquisas da área passaram a **questionar a abordagem didática focada em procedimentos matemáticos**. Foi proposta a abordagem através de conceitos.

No exemplo que demos acima, a criança aprenderia o conceito que está na "continha" de subtração. Ela teria que entender os porquês dos desagrupamentos das ordens numéricas ou o tal do "empresta" ou "transforma". Dessa forma, o aluno entenderia os procedimentos e se errasse conseguiria chegar ao resultado correto.

Esta última abordagem ganhou notoriedade por conseguir ensinar alunos que estavam em situação de fracasso escolar. Posteriormente, foi visto que esta didática através dos **conceitos matemáticos** seria **benéfica para todos os alunos e não só aqueles com dificuldade**.

As pesquisas avançaram e chegou-se à conclusão que era necessário entender a **gênese do pensamento matemática**. Em outras palavras, era necessário compreender **como os alunos compreendiam a matemática** e suas peculiaridades de conteúdo. Dessa forma, inaugurou-se a gênese do estudo do ensino da matemática. Houve outras ramificações em até o estudo da **psicologia do conhecimento matemático**.

Outra questão importante na mudança de procedimentos para o ensino de conceitos matemáticos foi o foco na **resolução de problemas**. Isso ocorreu pelo fato evidente em pesquisas empíricas que



os alunos ficavam **desmotivados em "calcular sem saber pra quê"**. Dessa forma, o uso de resolução de problemas foi uma abordagem muito utilizada para **pensar a motivação dos alunos** nesta disciplina.

Além disso, o ensino da matemática também se utilizou da proposta de **objetivos formativos** ou **percursos formativos** que são **estratégias diferenciadas de aprendizagem para cada aluno ou grupo específico** de alunos. Muitos estudantes não possuem o mesmo conhecimento matemático em uma sala de aula ou diferentes turmas em uma série. Assim, há a proposta dos alunos serem agrupados por competências matemáticas que necessitam desenvolver em comum.

A **modelagem matemática** também foi uma mudança didática importante. Esta forma de pensar a matemática é trazer os **problemas cotidianos matemáticos para dentro de sala de aula**. Estudá-los, sistematizar dos conteúdos envolvidos e avaliar o processo.

Por fim, o **uso da tecnologia** também é uma oportunidade de **desenvolver conhecimentos matemáticos**. Atualmente há o uso de programas de computação educacional que estimulam o pensamento lógico, assim como há o processo de uso de jogos eletrônicos cada vez mais frequente para ensinar conceitos matemáticos.



Abaixo vamos fazer uma breve descrição de cada abordagem didática em matemática:

↳ Abordagem conceitual: O aluno **entender o porquê** dos procedimentos matemáticos

↳ Gênese do ensino da matemática: busca por **compreender como os conceitos matemáticos** são compreendidos

↳ Foco na resolução de problemas: Os alunos mostrava-se desmotivados sem saber "pra quê calculavam". A resolução de problemas trouxe **maior sentido e motivação ao ensino**.

↳ Objetivos formativos ou percurso formativo: Alunos **agrupados em diferentes competências** que necessitam serem desenvolvidas em comum

↳ Modelagem matemática: Busca dos **problemas matemáticos cotidianos** para serem abordados em sala de aula de maneira sistematizada.



FACET - Professor (Pref Marcação)/A/2016 - De acordo com o texto: O campo da Didática em geral e da Educação Matemática em particular, vem desenvolvendo um conjunto muito importante de concepções de ensino e aprendizagem, que afetam diretamente todas as áreas do conhecimento científico, as quais encontraram uma grande receptividade nos educadores matemáticos.

Há um grande impulso às discussões e ao desenvolvimento de novas concepções no campo do processo de ensino e aprendizagem da Matemática. Entre as concepções mais salientadas, podemos mencionar:

1. O ensino da Matemática pela sua própria gênese.
2. A Educação Matemática orientada pela resolução de problemas.
3. O ensino da Matemática orientado por objetivos formativos.
4. Educação Matemática do ponto de vista das aplicações e da modelagem, ensino baseado em projetos, ensino e aprendizagem baseado em planos semanais, a aprendizagem livre.
5. A Educação Matemática com recurso da informática.

Colocando V ou F para as afirmações acima, quantas alternativas são verdadeiras?

- a) 1
- b) 2
- c) 3
- d) 4
- e) 5

Comentários:

Analisaremos as afirmativas pela ordem e colocaremos a alternativa correta ao final do comentário.

Afirmativa 1 está correta. Entendimento de como os conteúdos matemáticos são compreendidos pelos estudantes do ponto de vista conceitual.

Afirmativa 2 está correta. É utilizada como forma de motivação dos alunos frente ao "calcular sem saber pra quê"

Afirmativa 3 está correta. Os alunos são agrupados com competências em comum que precisam ser desenvolvidas pelo professor.

Afirmativa 4 está correta. A modelagem matemática trouxe os problemas matemáticos do cotidiano para dentro da sala de aula. É uma didática sistematizada dos problemas matemáticos da vida real.

Afirmativa 5 está correta. A tecnologia é uma constante necessidade para aprendizagem de conceitos matemáticos.

Alternativa correta letra E.



1.2 - Aplicação na Educação Infantil e na construção do conceito numérico

Constance Kamii pesquisou a **aquisição do conceito numérico** através do arcabouço teórico de **Jean Piaget**. A principal obra disseminada pela autora no Brasil é "A criança e o número".

Kamii seguiu o pressuposto teórico de Piaget de assimilação e acomodação através da interação com ambiente. Ela focou esta abordagem interacionista na relação da criança com o número. Piaget realizou seus estudos em um campo mais geral de estudos. A autora buscou em **estudar crianças da educação infantil** que ainda estivessem **construindo o conceito numérico**.

Kamii descobriu que o **conceito numérico não pode ser aprendido de fora para dentro**. Ele é elaborado e reelaborado de maneira constante pela criança na interação com diferentes objetos. O princípio do ordenamento e do senso de quantidade são as primeiras estruturas que a criança interage com o ambiente do ponto de vista matemático.

De nenhuma maneira o conceito numérico é inato. Kamii argumenta que o **número é uma construção contínua do sujeito com o meio**, através de **ordenamento e reordenamento de objetos**. Através desta interação ocorre o conceito de número através da especificidade de algumas relações importantes. Vamos vê-las mais a frente um pouco.

Neste momento, é importante um exemplo sobre a mudança do ensino de matemática para crianças pequenas.



EXEMPLIFICANDO

A cultura escolar tem consolidado que a aprendizagem do número ocorre através da memorização dos numerais (0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9) e a referente associação à quantidade correspondente. Isto é algo que é ensinado pelo professor de forma sistemática, sendo que é realizada de fora para dentro. Em outras palavras, o docente mostra para a criança os numerais e sua correspondente quantidade.

Kamii demonstrou em suas pesquisas que o conhecimento numérico da criança é construído de outra forma. Ela verificou que muitas crianças que se diziam conhecer os números na verdade memorizavam os numerais. O conceito de número que é estabelecer relações entre diferentes quantidades de objetos ainda estava em formação. Dessa forma, ela estabeleceu que a criança deve pensar sobre diferentes relações para serem construídas entre os objetos.

Outro exemplo é a criança que brinca com cavalinhos, soldadinhos, bonecas e estabelece uma relação de comparação do que tem mais e o que tem menos na sua



frente. Embora a criança não saiba os numerais, ela já está construindo o conceito de número pela relação entre os brinquedos.

Vamos fazer uma questão até aqui?



VUNESP - Professor (Pref Birigui)/1º ao 5º ano do Ensino Fundamental e de Educação de Jovens e Adultos EJA/2018 - Segundo Piaget (in Kamii, 1987), é correto afirmar que

- a) os conceitos numéricos são adquiridos através da linguagem.
- b) o número é conhecido de forma nata, por intuição.
- c) o número é uma propriedade dos conjuntos, da mesma maneira que ideias como cor e tamanho se referem a propriedades dos objetos.
- d) o número é um conhecimento que se constrói empiricamente, pela observação.
- e) o número é algo que cada ser humano constrói através da criação e coordenação de relações.

Comentários:

A **alternativa A** está incorreta. Kamii não aborda a questão da linguagem especificamente no estudo da criança e o número. A linguagem ajuda a estruturar o pensamento, mas não é preponderante na aprendizagem do conceito numérico.

A **alternativa B** está incorreta. Pelo contrário, Kamii argumenta que é construído pela criança na interação com o mundo.

A **alternativa C** está incorreta. Esta é a visão tradicional do ensino do número. Como colocamos no exemplo, aborda-se a questão de numerais e quantidades. É um aspecto de conjuntos entre as maiores e menores quantidades. Kamii argumenta que esta forma de conceber o número é equivocada, pois é mais memorização do que conceito.

A **alternativa D** está incorreta. Pelo contrário, ele é construído pela interação da criança com o meio. Isto é a criança interage com os objetos.

A **alternativa E** está correta. Exatamente. A criança coordena as relações entre os diferentes objetos e começa a estabelecer possibilidades de construção do conceito numérico.

Para realizar as próximas questões, teremos que lembrar os **estágios de Jean Piaget**. Aprendemos conteúdos novos sobre o ensino de matemática, mas veja que o processo de ensino-aprendizagem construtivista está sempre nos acompanhando. Por isso, é importante estar



relembrando conteúdos que vimos anteriormente, pois mesmo com saberes novos eles aparecem por que têm uma estreita ligação com a matéria.



Estágio sensório-motor (até 2 anos de idade): É o período que a criança **interage com os objetos** através da manipulação. É uma experiência física sobre o mundo.

Estágio pré-operatório (2 a 6 anos de idade): A criança **compreende o mundo de maneira simbólica**. Aqui emergem a linguagem e os sentimentos. Mas os acontecimentos carecem de uma relação lógica de causalidade. A criança não consegue estabelecer de maneira satisfatória causa e efeito.

Estágio operatório-concreto (7 a 11 anos de idade): **A criança pensa logicamente sobre o mundo de maneira concreta**. Precisa dos objetos para estabelecer uma relação de causalidade.

Período formal (12 anos em diante): É quando já há uma **tendência de abstração e reflexão** sobre o mundo. Não há necessidade de objetos concretos para estabelecer uma relação lógica de causa e efeito.



VUNESP - Professor (Prof Birigui)/1º ao 5º ano do Ensino Fundamental e de Educação de Jovens e Adultos EJA/2018 - Com relação ao ensino de matemática, Kamii (1987) afirma que

- os conceitos numéricos podem ser ensinados pela transmissão social, especialmente o ato de ensinar as crianças a contar.
- os conhecimentos físico, lógico-matemático e social podem ser tratados sem qualquer distinção fundamental no ensino da matemática.
- a fonte do conhecimento lógico-matemático é externa, pois existe um “mundo dos números” em direção ao qual toda criança deve ser socializada.
- a abstração reflexiva acontece independentemente da empírica durante os estágios sensório-motor e pré-operacional.
- o conhecimento lógico-matemático consiste na coordenação de relações e, nele, a base fundamental do conhecimento é a própria criança.



Comentários:

A **alternativa A** está incorreta. Pelo contrário, esta é abordagem que não está de acordo com Kamii. O número é aprendido através da interação da criança com o mundo. Não pode ser ensinado através da contagem.

A **alternativa B** está incorreta. A descrição da alternativa é uma contradição em si mesma. Se é conhecimento lógico-matemático com certeza terá distinção no ensino da matemática.

A **alternativa C** está incorreta. Pelo contrário, Kamii argumenta que não é externa. Mas é construída pela criança internamente na interação com objetos e o mundo de maneira geral.

A **alternativa D** está incorreta. A abstração reflexiva acontece no estágio operatório formal.

A **alternativa E** está correta. Exatamente. principalmente na coordenação de relações de objetos/brinquedos entre si. Ajuda a formar o conceito numérico.



VUNESP - Professor de Educação Básica I (Rio Claro)/Quadro 1/2016 - Em relação às implicações educacionais da teoria de Piaget para a atuação junto a escolares de 4 (quatro) a 6 (seis) anos de idade, Constance Kamii argumenta, entre outras ideias, que

- a) as operações formais do pensamento se desenvolvem naturalmente na infância, e estimulá-las é tarefa do professor dos anos iniciais.
- b) a estrutura mental do número não pode ser ensinada diretamente: o professor deve encorajar a criança a pensar ativa e autonomamente para que a construa.
- c) se a criança sabe contar até trinta, isso é uma evidência de que ela já desenvolveu a aptidão para pensar numericamente.
- d) uma boa prática pedagógica para a aprendizagem de conceitos numéricos pelas crianças pequenas é a utilização de desenhos em cadernos de exercícios.
- e) um princípio didático fundamental, no âmbito lógico- matemático, é o do reforço da resposta certa e o da correção da errada pelo professor.

Comentários:

A **alternativa A** está incorreta. As operações formais do pensamento (abstratas" são construídas pelo estágio anterior operatório concreto. Portanto, não são naturais na infância.

A **alternativa B** está correta. Isso mesmo. A construção do conceito numérico é realizada na ação da criança sobre o mundo matemático. O papel do professor é ser mediador de boas oportunidades de interações em sala de aula.



A **alternativa C** está incorreta. A criança pode memorizar os numerais e não ter o conceito numérico. Isso por que ela não consegue comparar entre as quantidades que possui. Entre quem é maior e menos. Ela não sabe a diferença entre 15 e 30 em termos quantitativos.

A **alternativa D** está incorreta. Esta é uma prática difundida em muitas escolas, mas na verdade ela apenas faz com que a criança memorize os numerais e suas respectivas quantidades.

A **alternativa E** está incorreta. A descrição desta alternativa é de acordo com a psicologia comportamental de Skinner e não tem relação com a psicologia de Jean Piaget que é base do pensamento de Kamii.



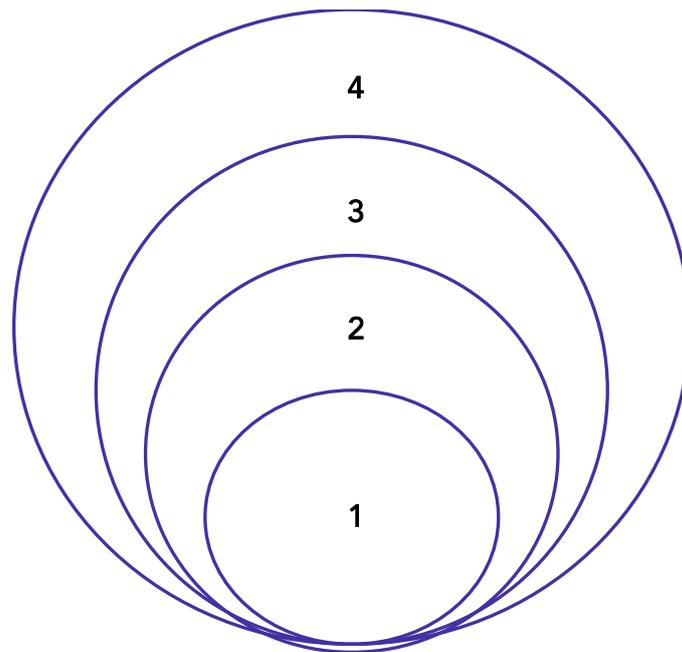
Vamos puxar o fio da meada. Estávamos falando sobre a interação da criança pequena com objetos que possibilita a construção do conceito numérico. Não é isso? Pois bem, vimos nas questões e na teoria que esta construção acontece pelo estabelecimento de relações entre os objetos. **Mas que relações são essas?**

A criança pode ficar brincando com diferentes objetos e não construir relações que ajudem na construção do conceito de número. As relações entre os objetos devem obedecer a dois princípios básicos:

↳ **Cardinalidade:** é a **inclusão hierárquica de atributos de valores numéricos**. Saber que o 1 está dentro do 2. O 2 está dentro do 3. O 3 está dentro do 4. E assim por diante... Mesmo com o uso de objetos saber que 1 soldadinho está incluído no grupo de 2 soldadinhos. Três soldadinhos estão incluídos no grupo de quatro soldadinhos. É uma hierarquia que sempre uma quantidade anterior está incluída na posterior.

Observe o esquema logo abaixo para você entender bem este conceito:





Observe que o número 1 está contido no número 4. Isso é verdade. Se temos 4 balas, 1 bala está dentre elas. É uma relação lógica de inclusão de números menores dentro dos maiores.

A criança faz isso com uso de brinquedos. Ela pega 1 carrinho, depois ela coloca dois carrinhos em outros grupos, 3 carrinhos... Dessa forma consegue estabelecer uma relação de "quem vem na frente e quem vem atrás". O carrinho 1 vem na frente, por que os 2 carrinhos incluem o carrinho anterior, por que são maiores.

É a relação número + 1 ($n+1$). É considerar que uma quantidade maior vai incluir uma menor na relação de acréscimo de mais 1.

↳ Ordem ou correspondência biunívoca: É a contagem correta de forma que a criança **não se esqueça de contar nenhum objeto**. Ela faz uma relação de pareamento, isto é, compara termo a termo e consegue estabelecer uma relação de quantidade. A criança arruma os objetos de forma que possa contá-los corretamente. Ela entende que o mais importante é a relação de ordem termo a termo é a mais importante. Não é necessariamente a contagem oral que é mais correta, mas sobretudo a relação de cada termo em relação de parar a outro.



FUNDEP - Professor de Educação Básica (Uberaba)/Professor da Educação Básica (das Séries Iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil)/2016 - No livro A criança e o número, Constance Kamii (2012) destaca que o "número é uma síntese de dois tipos de relação que a criança elabora entre os objetos".



Considerando os escritos da autora, assinale a alternativa que apresenta os dois tipos de relação a que ela se refere.

- a) Ordem e seriação.
- b) Ordem e inclusão hierárquica.
- c) Classificação e seriação.
- d) Classificação e inclusão hierárquica.

Comentários:

A **alternativa A** está incorreta. Ordem é uma relação correta. Seriação é importante como uma das possibilidades de relações entre os objetos, mas segundo Kamii para a criança construir o conceito de número só seriação não basta.

A **alternativa B** está correta. Ordem é a relação de termo a termo por pareamento. Correto. Inclusão hierárquica é o mesmo que cardinalidade que justamente a relação $n+1$. Ou seja, o número 1 está incluído no dois e assim por diante.

A **alternativa C** está incorreta. São operações importantes para o pensamento lógico. Mas segundo Kamii só elas não garantem o conceito de número.

A **alternativa D** está incorreta. Classificação por si só não garante o conceito numérico, segundo Kamii. Inclusão hierárquica foi colocada na alternativa corretamente.



Muitas crianças pequenas realizam com brinquedos ou objetos relações de enfileiramento. Esta forma de agrupar objetos é o início do pensamento lógico na criança. O conceito de número está ligado aos dois princípios descritos anteriormente: cardinalidade (inclusão hierárquica) e ordem. Este último é um processo que a criança vai se apropriando pouco a pouco.

Esta apropriação do princípio de ordem tem estreita ligação com a conservação numérica. Isso porque a forma como ela comprar fileiras de objetos ou quantidades deles revela como está o processo de conceito numérico. Vamos verificar algumas possibilidades:



↳ Enfileirar e não parear: A criança **faz duas fileiras que possuem a mesma quantidade de objetivos**. Ela diz que aquela que é mais alongada é que tem mais objetos. Ela não realiza a relação de pareamento para verificar se as duas fileiras têm a mesma quantidade.

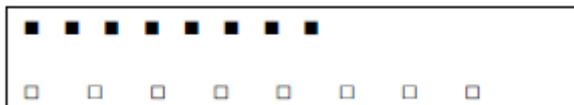
↳ Agrupar objetos pelo espaço. A criança **aproveita todo o espaço destinado para espalhar os objetos**. Não realiza relação de pareamento, separação ou comparação. Simplesmente entende que o limite espacial é a única relação possível entre os objetos.

↳ Agrupar de forma diferentes: A criança pode **agrupar de modo mais concentrado ou espaçado** a mesma quantidade de objetos. Ela pode dizer que o grupo concentrado é menor por que "tem menos", embora tenha a mesma quantidade que o outro. Ela não realiza a contagem ou pareamento para comparação.

Vamos fazer duas questões sobre este assunto de ordem?



CONESP - Professor (Santa Mercedes)/Educação Básica/2018 - Observe o quadro abaixo.



De acordo Constance Kamii, em *A Criança e o Número*, muitas crianças de quatro anos podem enfileirar tantos pedaços de isopor quanto os que a professora colocou numa fileira. Entretanto, quando seu conjunto está espalhado como se vê no quadro acima (adaptação nossa), muitas delas acreditam que agora elas têm mais do que a professora.

De acordo com a autora, que se baseia nas pesquisas de Piaget, esse fato trata do fenômeno de

- a) não-estímulo para aprender.
- b) não-maturação para lidar com quantidades.
- c) não-conservação do número.
- d) não-cooperação por parte do educador.

Comentários:

A **alternativa A** está incorreta. Pelo contrário, a criança ao pensar dessa maneira a disposição dos objetos está tentando estabelecer relações entre eles. Este é o início do pensamento organizado segundo Kamii.

A **alternativa B** está incorreta. Piaget não trabalha com maturação do ponto de vista estritamente biológico. Ele coloca a possibilidade de interação do sujeito com o meio para que determinadas



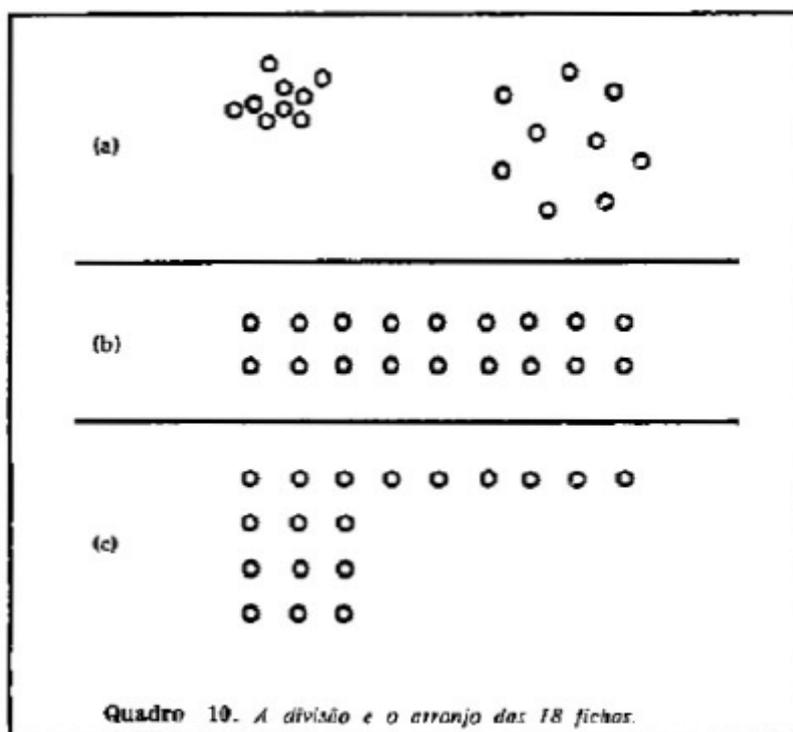
funções desenvolvam. Piaget não é determinístico como aponta a descrição da alternativa sobre a resposta da criança.

A **alternativa C** está correta. A criança que não realiza o pareamento das duas fileiras e não compara as quantidades está ainda em processo do conceito numérico. Isso por que ela não possui uma relação de ordem bem desenvolvida em sua mente, já que com a disposição estabelecida no enunciado pode dizer que tem menos o quadradinho preto e tem mais o quadradinho branco. Mesmo que os quadradinhos tenham a mesma quantidade. Não há uma relação de ordenamento que embase o conceito de número.

A **alternativa D** está incorreta. O enunciado da questão não pede a interpretação do papel do professor, mas da resposta da criança. A descrição da alternativa está incoerente com o que se pede da questão.



CS UFG - Profissional de Educação II (Pref GYN)/Pedagogo/2016 - Foi dado a um grupo de crianças em fase pré-operacional (2 a 7 anos) a mesma atividade de matemática: dividir dezoito fichas entre duas pessoas. No quadro a seguir se vê que elas encontraram três maneiras de solucionar o problema.



KAMII, 2009, p. 65.

As soluções de cada uma delas revelam os diferentes tipos de raciocínio realizados, que são, respectivamente,



- a) correspondência biunívoca, abordagem intuitiva (global), abordagem lógica.
- b) abordagem algorítmica, correspondência posicional, abordagem logarítmica.
- c) abordagem intuitiva (global), correspondência logarítmica, abordagem lógica.
- d) abordagem intuitiva (global), abordagem lógica, abordagem espacial.

Comentários:

A **alternativa A** está incorreta. A solução "a" não está com correspondência biunívoca, pois a criança simplesmente agrupou a mesma quantidade de maneira espaçada e mais concentrada.

A **alternativa B** está incorreta. Não há o termo abordagem algorítmica na aquisição de conceito numérico. Até por que o algoritmo ("continha") será objeto de estudo muito tempo depois no estágio operatório concreto e no estágio operatório formal.

A **alternativa C** está incorreta. Não há o termo logarítmico no trabalho de Kamii na aquisição de conceito numérico.

A **alternativa D** está correta. A solução "a" é uma abordagem intuitiva, porque a criança agrupa de modo mais concentrado e espaço a quantidade de objetos. É uma primeira solução possível. A solução "b" é uma abordagem lógica, pois a criança está começando a estabelecer o conceito de número, pois compara a quantidades pelo pareamento. A solução "c" simplesmente a criança espalha pelo espaço que possui a quantidade de objetos. É uma abordagem espacial, pois para ela o mais importante é o espaço que aonde estão os objetos e não a relação entre eles. Não é uma relação de início de conceito numérico.

Vamos pensar um pouco sobre as **consequências do trabalho de Constance Kamii** para o ensino de matemática em sala de aula. Como pudemos ver, a criança constrói o conceito de número. Dessa forma, ela tem que ser colocada em **diferentes situações que tem que "parar e pensar"** sobre **relações entre objetos, relações lógicas e experiência com os numerais**.

Como consequência, o uso do **jogo regrado** é uma boa estratégia para o ensino da matemática com crianças pequenas. Isso porque a criança tem que se posicionar frente algum desafio. A criança tem que "parar e pensar" sobre o que está fazendo. Não é só memorizar os numerais, mas é sobretudo **pensar sobre as relações lógicas** que também envolve os numerais.



EXEMPLIFICANDO

Por exemplo, no caso do jogo da Amarelinha, a criança possui os numerais a sua disposição na brincadeira. Conforme ela vai passando de um lado para o outro, ela vai compreendendo de alguma forma que há uma relação de hierarquia entre os números, pois os números 8 e 9 estão lá na frente, enquanto o 0 e 1 estão no começo.



A professora não precisa ensinar os números através da memorização mecânica, mas colocar os alunos em situações de interação que envolvam o pensamento lógico. Os jogos são elementos muito interessantes para atingir estes objetivos.

Vamos fazer uma questão.



VUNESP - Professor (Prof Birigui)/Educação Infantil/2018 - Daniele é professora de uma escola de educação infantil e trabalha com crianças na faixa de 4 anos de idade. Entre as atividades desenvolvidas com seus alunos, com o objetivo de "ensinar" o número, propôs a brincadeira "Amarelinha" porque ela faz parte do universo infantil, sendo bastante significativa para as crianças. Pode-se dizer que, na perspectiva de Kamii (1987), a escolha de Daniele foi adequada porque ao ter como objetivo "ensinar" o número, o que se pretende é a construção mental que a criança faz de número, construção essa que não pode ser ensinada diretamente, devendo o professor, prioritariamente,

- a) oferecer à criança situações para que ela memorize os números, mesmo que não entenda seu significado.
- b) lembrar-se de que os adultos são a fonte da aprendizagem infantil, e o conhecimento só poderá vir deles.
- c) estar ciente de que o desacordo de opinião entre as crianças pode confundi-las, dificultando o aprendizado.
- d) encorajar a criança a pensar ativa e autonomamente em todos os tipos de situações que envolvem número.
- e) estimular a descoberta e a fixação dos números por meio de jogos e atividades que exigem repetições.

Comentários:

A **alternativa A** está incorreta. Esta é uma forma de ensino de matemática que não está de acordo com Kamii. A criança não precisa memorizar os números, mas compreender o conceito numérico.

A **alternativa B** está incorreta. Pelo contrário, para Kamii o conhecimento da criança é construído na interação com o meio. Os adultos podem ajudar, mas é a criança que tem que construir o conhecimento para si mesma. Não é de fora para dentro, mas na interação entre dentro e fora.

A **alternativa C** está incorreta. Pelo contrário, a divergência de opinião pode estimular o conflito cognitivo que tão importante para o desenvolvimento, segundo Piaget.

A **alternativa D** está correta. Somente quando a criança "para e pensa" sobre o que está fazendo é possível construir conceitos. No caso do conceito de número, no jogo da amarelinha ela tem



que pensar sobre a ordem da sequência dos numerais. Além disso, ela pode compreender por conflito cognitivo que os números 8 e 9 são maiores porque estão perto do "céu" ou estão lá no final.

A **alternativa E** está incorreta. Aqui o termo repetições está sendo usado de maneira inadequada. Este termo é próprio da psicologia comportamental de Skinner que associa repetição com condicionamento da resposta adequada. No caso da autora Kamii, ela segue a linha da psicologia do desenvolvimento de Piaget.

Muitas escolas trabalham de forma sistemática com atividades para que as crianças memorizem a ordem numérica de 0 a 10 e suas respectivas quantidades. Os **estudos de Kamii** mostram que esta forma de abordagem didática é inadequada. Isso porque as crianças não constroem o conceito de número e apenas memorizam a sequência. Ela **argumenta a favor da utilização dos jogos** para que as crianças **construam a noção de número**, pois são estratégias muito eficazes para envolver as crianças.

Dessa forma, **o jogo é um elemento que não só diverte a criança, mas pode ensinar conceitos matemáticos**. Não é preciso que ela tenha longas lições sobre a ordem numérica. É somente necessário que ela interaja com outras crianças em situações de jogos, para que comece a pensar sobre as situações que esteja envolvida. Muitas vezes terá que pensar sobre as relações entre os objetos e demais relações lógicas envolvidas no jogo

Uma questão para fixar este tema do jogo.



SELECON - Professor (SME Cuiabá)/Pedagogia/Ensino Fundamental/2019 - Segundo Kamii (1986), o uso dos jogos no ensino da matemática não é uma prática nova, mas o que a autora propõe é trazer os jogos de um plano secundário para um plano principal na educação infantil, pois considera que os jogos devem ser usados:

- a) como prêmios em atividades extras para as crianças que terminarem corretamente um trabalho
- b) como um complemento para reforço da aprendizagem por meio de cartões-relâmpago
- c) porque são meios suficientes para a aprendizagem da aritmética por crianças nessa etapa escolar e melhores do que lições em cópias mimeografadas
- d) porque são meios úteis para promover a memorização dos números mediante a repetição exaustiva

Comentários:

A **alternativa A** está incorreta. Esta abordagem não é própria de uma autora com linha piagetiana. Não se pensa em premiações dentro da abordagem de Kamii.



A **alternativa B** está incorreta. Esta abordagem não é própria de uma autora com linha piagetiana. Não se pensa em reforço dentro da abordagem de Kamii. O termo reforço é próprio da psicologia comportamental de Skinner.

A **alternativa C** está correta. Exatamente. O uso do jogo para Kamii é uma abordagem privilegiada para que as crianças possam construir os conceitos numéricos. O jogo é um elemento que faz a criança pensar sobre as situações que vive. Coloca a criança em uma situação ativa de aprendizagem

A **alternativa D** está incorreta. Pelo contrário, Kamii não é a favor da memorização dos números, mas pela sua compreensão conceitual.

1.3 - A Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

O Ensino da Matemática tem passado por muitas pesquisas exploratória a respeito do tema. Boa parte destas pesquisas realizam estudos como a disciplina da matemática é vista tanto por alunos como por professores. Muitas vezes o próprio professor não teve uma boa experiência com a matéria enquanto era alunos. Os estudantes reclamam que é difícil e que não gostam da disciplina.

Esta é uma situação encontrada em muitas escolas pelo Brasil. Professores que possuem uma vivência matemática ruim enquanto eram alunos. Estudantes que não gostam da matéria. A verdade é que a forma de pensar o ensino da matemática precisa ser mudado.

Muitas pesquisas já demonstraram que o **ensino da matemática nos anos iniciais** do ensino fundamental é **focado em cálculos de adição, subtração, divisão e multiplicação**. Estes temas são abordados separadamente ao longo do bimestre. A visão curricular é de que os temas devem ser ensinados separadamente para que o aluno não fique confuso.

Como consequência desta abordagem, **há uma desmotivação crescente das crianças** nos primeiros anos do fundamental com a matemáticas. Muitas atividades carecem de sentido, pois os alunos ficam **"calculando sem saber pra quê"**. Não há um problema ou situação concreta do cotidiano para que haja um contexto específico que envolvam os cálculos acima descritos.

Ademais, muitos temas que envolvem a matemática do cotidiano não possuem ênfase nas práticas curriculares: frações, combinatória, probabilidade...

O resultado de todo este processo é uma **desmotivação constante dos alunos com a aprendizagem matemática**, que pode ser sintetizada como **ausência de sentido nas situações didáticas** que o aluno passa pela escola.



VUNESP - Professor (SME Barretos)/I/2018 - Inês leciona para o quarto ano de uma EMEF e observou que parte de seus alunos não relaciona os cálculos que realiza em sua vida cotidiana com as regras da matemática ensinadas na escola. Buscando compreender esse fato, leu o livro *A matemática na escola: aqui e agora*, de Lerner (1995). Ao lê-lo, verificou que não poucas crianças se referem a ela como a disciplina que menos gostam e, para muitas, ela causa temor. Quanto aos professores, a maioria disse que, para não confundir as crianças, ensinam a matemática trabalhando itens separados, por exemplo: primeiro a adição, depois a subtração. Essa forma de ensinar precisa ser mudada, porque, como diz Lerner, "Se na escola nós assumirmos, tanto ao ensinar como ao avaliar, que fazer matemática é mais do que fazer contas, não só poderíamos conseguir que as crianças adquirissem conhecimentos mais sólidos como também ofereceríamos a oportunidade de que elas

- a) se interessassem por profissões ligadas às ciências exatas."
- b) perdessem boa parte do medo que essa disciplina lhes causa".
- c) decorassem menos os conteúdos ensinados pelos professores".
- d) melhorassem de forma significativa seu rendimento nas provas".
- e) se apaixonassem por essa invenção humana que é a matemática".

Comentários:

A **alternativa A** está incorreta. A finalidade dos anos iniciais do ensino fundamental não é que os alunos escolham profissões.

A **alternativa B** está incorreta. Para Lerner, não é só questão do medo, mas a ausência do sentido nas aprendizagens matemáticas.

A **alternativa C** está incorreta. Para Lerner, a descrição desta alternativa não seria o efeito principal de uma matemática "não só de contas". Muda a relação que os alunos constroem com a disciplina.

A **alternativa D** está incorreta. Para Lerner, não é só este sentido da mudança da forma de ensinar matemática. É muito mais ampla a mudança do que seja possível ser verificado em uma avaliação.

A **alternativa E** está correta. A mudança na forma de ensinar a matemática possibilita ao aluno que tenha uma outra relação com a disciplina. O gosto pela matéria é adquirido através de situações concretas vividas em sala de aula.

Você observou que grande parte do ensino da matemática passa pela mudança de concepções dos professores sobre a disciplina? Isso é verdade. Se o professor acredita que a matemática é difícil, somente pode ser ensinada através de cálculos e não é possível um contexto de vida real ficam complicado os alunos terem outras vivências com a disciplina.

Dessa forma, a **formação dos professores** na **modificação determinadas concepções** é crucial para melhorar o ensino da matemática na escola. Muitas visões dos professores estão atreladas ao ensino tradicional da matéria.



Muitos professores pensam que matemática serve:

- ↳ Para calcular mais rápido.
- ↳ É uma disciplina mãe das outras matérias por ser mais difícil.
- ↳ É uma ciência completa por ser exata.

Todas estas **crenças são infundadas** sobre a disciplina. Muitos professores pensam dessa forma porque tiveram uma experiência negativa com a matéria, bem como escutaram de seus próprios professores estas ideias. Reproduzem sem analisar o que estão dizendo.

Quando os professores passam por um processo de formação em ensino da matemática compreendem que:

- ↳ O **cálculo** faz parte da matemática, **mas não pode ser o objetivo principal**.
- ↳ O **objetivo** do ensino da matemática é **instrumentalizar o aluno para resolver problemas da vida real** que envolvam os conhecimentos matemáticos de diferentes maneiras.
- ↳ Outras disciplinas são tão importantes quanto a matemática.
- ↳ A ciência exata não é mais importante do que as ciências humanas.



VUNESP - Professor de Educação Básica I (Pref SJRP)/2014 - Segundo os PCN (BRASIL, 1997), constata-se que a Matemática é tida como uma área de conhecimento importante, mas que os resultados obtidos em relação à sua aprendizagem são insatisfatórios. Corroborando essa problemática, encontramos uma pesquisa realizada por Lerner (1995), com professores, pais e alunos da Venezuela, que mostrou a Matemática como uma disciplina que desperta temor na maioria das pessoas. Lerner verificou que os professores entrevistados desconheciam o porquê de ensiná-la, postura essa que interfere no ensino e dificulta a aprendizagem da Matemática pelos alunos. Lerner elaborou uma síntese das diversas respostas que recebeu dos professores, a qual pode ser encontrada na alternativa que afirma que a Matemática tem importância porque

- a) é necessária para o ingresso na universidade; instrumentaliza para responder algumas exigências práticas da vida diária, as quais englobam situações domésticas e sociais.
- b) prepara a criança para raciocinar com rapidez e porque se deve saber utilizá-la na vida diária; é uma disciplina que ajuda a compreender as demais matérias; é uma ciência "muito completa", porque é exata.



c) é exigida para aqueles que pretendem realizar estudos futuros, universitários ou não, nos casos em que o acesso a eles depende da verificação do conhecimento da Matemática.

d) é indispensável para todos aqueles que desejam seguir carreiras ligada às Ciências da Natureza que envolvem o estudo da Física e da Química nos currículos de seus cursos de graduação.

e) prepara os indivíduos, desde crianças, para lidar com as coisas práticas da vida, como, por exemplo, fazer medidas, lidar com o dinheiro, conferir pagamentos e receber troco sem serem ludibriados.

A **alternativa A** está incorreta. Estas não são as respostas encontradas em muitas pesquisas sobre ensino de matemática.

A **alternativa B** está correta. As respostas têm a ver com crenças e concepções que os professores têm com a matemática ser difícil ou ser uma ciência muito diferente de outras.

A **alternativa C** está incorreta. Estas não são as respostas encontradas em várias pesquisas sobre ensino da matemática.

A **alternativa D** está incorreta. Estas respostas não foram coletadas, pois não se trata de resposta equivalente ao contexto da educação básica.

A **alternativa E** está incorreta. Estas não são respostas usuais de professores que ensinam matemática de modo tradicional. Na verdade, estas respostas deveriam fazer parte do saber profissional, mas não fazem.

Vamos avançar um pouco mais. Agora, iremos abordar alguns aspectos da didática do ensino da matemática.

Muitos professores pensam que ensinar os conteúdos matemático é abordar temas que para nós é muito evidente. Sendo assim, é necessário que o docente fique atento que o ensino envolve a psicologia do conhecimento ou a gênese da matemática como dissemos.

Isso porque a forma de compreender problemas matemáticos na mente do sujeito é específica. A matemática possui relações próprias lógicas que necessitam de determinada especificidade para ser compreendida.

Algumas atitudes dos professores dificultam o aprendizado da matéria:

↳ **Ensinar a criança como se fosse um adulto** em miniatura e pensar que determinadas conclusões são evidentes;

↳ **Não buscar o que Piaget chamava de a "lógica da criança"**. Isto é, as razões para ela ter dado determinada resposta;

↳ Muitos **conceitos matemáticos precisam ser experienciados** concretamente pelas crianças antes delas avançarem para os procedimentos;



Tendo em vista os aspectos acima, entendemos que o professor deve principalmente entender "a lógica da criança". Encarar **o erro como construtivo e não uma sentença que não domina a matéria**. Busca compreender suas anotações acerca da resolução de um problema ou compreender por que ela fez um cálculo que não deu certo.



VUNESP - Professor (Prof Marília)/EMEF/2017 - Lerner (1995) acredita que tanto as crianças quanto os adultos não matemáticos compartilham a mesma interpretação do sinal "igual". Segundo a autora, para as crianças, o sinal "igual"

- a) anuncia o resultado: parte-se do conhecido (os dados da operação) para ir ao desconhecido (o resultado a obter).
- b) representa uma relação simétrica, porque escrever $a+b=c$ é o mesmo que escrever $c=a+b$.
- c) é um sinal entre dois algarismos que representam um mesmo número; ele não indica, necessariamente, algo vinculado às contas.
- d) representa uma equivalência entre duas representações possíveis de um número, porém não representa uma ação matemática.
- e) indica que dois números são iguais; quando se pede que elas escrevam alguma coisa entre duas representações do mesmo número (8 8), não hesitam em escrever $8=8$.

Comentários:

A **alternativa A** está correta. O sinal de igual não é entendido com a mesma amplitude que um adulto compreende. Há uma diferença de vivência de conceitos que o professor precisa ficar atento. A criança entende que o sinal de igual é a busca de um valor que ela não conhece. O adulto pode ter uma visão mais ampla de igualdade de acordo com suas vivências matemáticas mais complexas.

A **alternativa B** está incorreta. esta é uma visão do adulto sobre o sinal da igualdade. Não estamos nesta alternativa partindo da "lógica da criança".

A **alternativa C** está incorreta. Pelo contrário, a criança possui uma relação de igualdade em relação as contas, pois muitos alunos tiveram já inserção na formalidade das contas formais já nos anos iniciais.

A **alternativa D** está incorreta. Esta é novamente uma visão do adulto sobre o uso do sinal de igualdade. Não necessariamente é uma reflexão da criança.

A **alternativa E** está incorreta. Na verdade, as crianças hesitam, pois elas estão acostumadas a usar o sinal de igualdade em operações de adição, subtração, multiplicação e divisão. Outras aplicações fora das relações de contas é um aprimoramento que pode ser feito ao longo do tempo. Mas a resposta inicial ao valor de igual provavelmente existirá uma hesitação, já que na lógica da criança



"o sinal só pode ser visto em contas". Algo que ela aprendeu na vivência do ensino da matemática de modo tradicional.

Outro tema importante, de acordo com Delia Lerner uma pesquisadora bastante influente, é a resolução de problemas.

A **resolução de problemas** do modo tradicional de ensino matemático é realizado de forma que o professor **obtenha o procedimento de resolução igual** ao que ele ensinou para os alunos. Esta abordagem está em desuso, pois há visão construtivista (piagetiana) que é necessário que a **criança construa sua lógica própria na resolução dos problemas propostos**.

Como consequência para uma nova abordagem, evita-se que as crianças fiquem perguntando "é de mais" ou "é de menos" a operação para fazer em cada problema. Esta forma do aluno encarar a matemática é própria do ensino tradicional. Em uma **abordagem construtivista**, pensa-se que a **criança possa resolver os problemas da forma que achar melhor**: uso de desenhos, símbolos, sinais gráficos, uso de palitos, e operações diferentes das preconizadas pelo docente.

Em outras palavras, a criança encontrará o seu caminho para o resolver determinada situação problema. O professor fica com suporte para discutir com ela as propriedades lógicas dos caminhos que está seguindo. Sendo assim, o professor pode pedir que ela explique o problema oralmente, pois dessa forma ela está elaborando o pensamento antecipando algum resultado possível. Também está avaliando diferentes possibilidades de resolução. Esta também é uma possibilidade de ajuda a criança com a abstração reflexiva de um conceito.



VUNESP - Professor de Educação Básica (Buritizal)/I/PEB I/2018

Em uma aula de matemática do 3o ano do ensino fundamental I, a professora propôs aos alunos a resolução da seguinte situação-problema:

- João foi à feira e comprou 30 bananas e 20 maçãs. Quantas frutas ele comprou?

O aluno Pedro não obteve a resposta esperada. Então a professora resolveu com ele o problema e propôs um novo:

- Ana foi ao mercado e comprou 15 balas e 12 pirulitos. Quantos doces ela comprou?

Na concepção de Delia Lerner (1995), "todas as crianças são capazes de elaborar estratégias adequadas para resolver os diversos problemas que lhes são formulados. Porém, algumas delas às vezes são levadas a renunciar às suas próprias possibilidades de pensar e optar por prender-se a certas 'chaves' linguísticas e numéricas que aparecem seguidamente nos 'problemas-padrão' geralmente apresentados na escola". Diante disso, no trabalho com situações-problema em sala



de aula, a autora entende que a escola deve dar uma importância muito maior à que é dada atualmente a dois aspectos essenciais:

- a) a resolução de situações-problemas utilizando materiais concretos e a construção de formas de representar os problemas com números.
- b) a antecipação dos resultados das operações e a reflexão sobre as propriedades das operações.
- c) a exercitação contínua em contas de resolução de diferentes situações-problemas e a comparação de resultados das operações.
- d) a produção de situações-problema pelos alunos e a resolução de diversos problemas que envolvem a mesma operação.
- e) a tomada de consciência das operações realizadas e a resolução de situações-problemas com fração de forma mais figurativa.

Comentários:

A **alternativa A** está incorreta. A descrição desta alternativa não contempla a abstração reflexiva que é necessário o desenvolvimento estimulado pelo professor.

A **alternativa B** está correta. A criança pode estabelecer um processo de abstração com antecipação de resultados oriundos de dados dos problemas. Ela não precisa saber termos "chaves" para resolver o problema. Basta tentar resolver a sua maneira sem se preocupar um termos relativo à adição ou multiplicação. Pode inclusive desconfiar de determinado resultado que encontrou e que não tem relação lógica com o problema.

A **alternativa C** está incorreta. Esta é a descrição de uma abordagem tradicional do ensino da matemática. Lerner é uma autora que tem uma linha muito próxima do construtivismo. Na verdade, é a criança pensar em diferentes soluções e antecipações de resultados possíveis. Se a criança pode pensar diferentes soluções como ela vai comparar o uso de contas? Ela pode resolver o problema sem ser através da "continha".

A **alternativa D** está incorreta. Também faz parte da descrição tradicional do uso da matemática. São aquelas listas de exercícios de problemas de adição, subtração, multiplicação e divisão. resultado: a criança não irá saber quando o problema será de cada operação. Ela já possui esta informação antecipada. É importante que ela pense e descubra sozinha a forma da operação ou outra forma de resolver o problema.

A **alternativa E** está incorreta. Na verdade, não é tomada de consciência das operações, mas é dos caminhos a serem percorridos. Ela pode resolver um problema proposto sem ser com "continha".



2 – METODOLOGIA DE ENSINO DE HISTÓRIA

2.1 - Conceito geral sobre Ensino de História

O Ensino de História passou por algumas mudanças muito grandes ao longo de algumas décadas. Por exemplo, **em 1950** era comum os alunos aprenderem fatos e datas. Eles memorizavam estas datas e tinha que responder corretamente na aula de História.

Naquela época, o **conhecimento histórico** era tratado como **fato e datado**. Influência do positivismo na ciência da História em considerar os fatos históricos neutros.

Atualmente, há um consenso que o **ensino de História não deve mais privilegiar fatos e datas**. Porém, fica a pergunta: qual deve ser o objetivo da disciplina História nos anos iniciais do ensino fundamental?

Os objetivos do ensino de História nos anos iniciais do ensino fundamental devem ser:

- ↳ Identificar o que são **fontes históricas**;
- ↳ Reconhecer a **diversidade de fontes históricas** presentes na sociedade;
- ↳ Verificar que há **diferentes funções nas fontes históricas**;
- ↳ Compreender o **tempo histórico** de forma **cronológica e dinâmica**;

Repare que nos anos iniciais há uma simplificação dos objetivos a serem alcançados na disciplina de História. Isso é esperado, pois os alunos ainda estão sendo introduzidos no saber histórico.

Não é pedido para os alunos posicionamentos frente a fatos históricos ou acontecimentos. O que se espera de um aluno no final do 5o. ano é que ele saiba reconhecer o que é uma fonte histórica. Saber que ela é um registro de diferentes formas de pessoas que viveram no passado. Reconhecer que as fontes históricas podem ter diferentes origens: documentos oficiais, imagens fotográficas, pinturas, documentos fonográficos...



EXEMPLIFICANDO

Um exemplo que podemos dar é justamente as fontes históricas da época da colonização do Brasil. É possível trabalhar com os alunos a Carta de Pero Vaz de Caminha e diferenciar junto com eles os registros feitos pelo pintor Debret do povo



brasileiro no século XIX. Identificar as possíveis diferenças de registro e o alcance de cada uma delas.

Vamos fazer duas questões sobre este assunto?



VUNESP - Professor (Prof Birigui)/1º ao 5º ano do Ensino Fundamental e de Educação de Jovens e Adultos EJA/2018 - De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, no ensino de História, ao final do primeiro ciclo, espera-se que os alunos sejam capazes de

- posicionar-se diante de fatos presentes a partir da interpretação de suas relações com o passado.
- situar as diversas produções da cultura nos contextos históricos de sua constituição e significação.
- criticar, analisar e interpretar fontes documentais de natureza diversa, reconhecendo o papel dos diferentes agentes sociais envolvidos em sua produção.
- produzir textos interpretativos sobre os processos históricos, com procedimentos próprios do discurso historiográfico.
- identificar alguns documentos históricos e fontes de informações discernindo algumas de suas funções.

Comentários:

A **alternativa A** está incorreta. Esta é uma exigência feita aos alunos dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio.

A **alternativa B** está incorreta. Também é um objetivo mais elaborado. Uma exigência para anos de Ensino Médio.

A **alternativa C** está incorreta. Com certeza os alunos do Ensino Médio estão preparados para alcançar estes objetivos. O reconhecimento de diferentes papéis na construção do saber histórica é uma competência complexa que pode ser adquirida com o tempo. Não faz parte do universo de 1º ao 5º ano.

A **alternativa D** está incorreta. A produção de textos interpretativos historiográficos é um competência a ser adquirida quando o estudante possui muita experiência com letramento e a disciplina de História. Não é o caso dos anos iniciais.

A **alternativa E** está correta. Aqui é o universo do 1º ao 5º ano. Identificação de diferentes fontes históricas e o discernimento de algumas funções. Foi o exemplo que dei anteriormente da Carta de Pero Vaz de Caminha e das pinturas da época da colonização.





CONTEMAX - Professor B (Pref Lucena)/História/2019 - "O ensino de História nas séries iniciais do Ensino Fundamental tem passado por uma grande transformação, isso aconteceu a partir do momento em que ela foi desvinculada da Geografia, tornando-se uma disciplina específica, com características próprias. Nas últimas décadas, o ensino de História foi consolidado em suas especificidades. Nas séries iniciais, a princípio, a criança não entende o sentido de história em seu contexto de temporalidade, este tema está inserido no currículo escolar e deve ser trabalhado para que então a criança comece a construir esta noção de temporalidade." (PEREIRA, Jean Carlos Cerqueira. O ensino de História nas séries iniciais. In: Revista Educacional, Revista HISTEDBR, Campinas, 2002.)

Com base no texto assinale a alternativa correta sobre o conceito de temporalidade no ensino de História:

- a) O tempo deve ser objeto de pensamento do ensino de História e a função do professor é levar seus alunos a refletir sobre o tempo, para além da linearidade, sobre suas rupturas, permanências, simultaneidades, continuidades e descontinuidades.
- b) O tempo deve ser utilizado no ensino de História como balizamento didático, para que o aluno possa situar os acontecimentos em uma linearidade temporal.
- c) Crianças não têm noção de temporalidade e esse assunto apenas deve ser tratado a partir do ensino médio.
- d) Temporalidade é capacidade do ser humano de realizar uma tarefa muito complicada dentro de um tempo pré-determinado.
- e) O tempo não deve ser objeto de pensamento do ensino de história. A função do professor é fazer com que seus alunos memorizem os fatos históricos importantes para a construção de uma identidade nacional e o consequente desenvolvimento do país.

Comentários:

A **alternativa A** está correta. Exatamente conforme colocamos na explicação teórica. O professor vai trabalhar a cronologia com a dinâmica que os acontecimentos históricos possuem no decorrer do tempo.

A **alternativa B** está incorreta. Muitos professores dos anos iniciais trabalham desta maneira, mas não é o mais recomendado. É necessário que o aluno tenha noção cronológica, mas também a dinâmica inerente aos acontecimentos históricos.

A **alternativa C** está incorreta. Pelo contrário, muitos estudos de natureza construtivista já estudaram a noção de tempo em crianças.



A **alternativa D** está incorreta. Esta não é a noção de temporalidade. Para o ensino de História, temporalidade é a conexão de determinados acontecimentos em um período de tempo conectados por fatos ou determinantes históricos, políticos e econômicos em comum.

A **alternativa E** está incorreta. Pelo contrário, já a muito tempo a função do professor não fazer com que os alunos memorizem fatos históricos.

A **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)** elaborou algumas competências que os alunos devem adquirir no ensino de História. Aqui estamos falando dos anos iniciais e finais do ensino fundamental. É interessante notar que eixo do ensino se deslocou totalmente dos fatos e datas para a interpretação de acontecimentos históricos. Abaixo vamos enumerar alguma delas:

↪ **Diferentes interpretações relativas aos sujeitos históricos** e seus contextos adjacentes. Isso possibilitou uma compreensão do aspecto diverso do conhecimento histórico.

↪ Fazer **os alunos questionar e construir hipóteses** sobre os acontecimentos históricos. Temos aqui uma influência direta do construtivismo que coloca a importância da abstração como uma meta a ser alcançada.

↪ Relacionar **o processo histórico com mudanças e transformações políticas e sociais**. Esta é uma importante competência que acarreta uma visão ampla dos processos históricos.

↪ Fazer o aluno **compreender as relações de poder e a desigualdade social** nas estruturas da sociedade. Aqui é um processo de instrumentalização do saber histórico como conteúdo para compreender as estruturas sociais da sociedade. É uma competência que dialoga também com a Sociologia.



FUNRIO - Professor (Prof Alta Floresta)/Habilitação/História/2019 - Segundo a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) o ensino de história no ensino fundamental, se constitui como competências específicas do ensino de História, exceto:

- “Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais [...]”.
- “Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas [...]”.
- “Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos [...]”.
- “Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico [...]”.



e) "Analisar o espaço geográfico, entendendo assim suas transformações e relações e impactos entre homem e natureza [...]".

Comentários:

A questão pede a alternativa incorreta.

A **alternativa A** está correta. Correto. É a compreensão das estruturas da sociedade.

A **alternativa B** está correta. A compreensão do processo histórico é uma competência muito necessária no ensino fundamental.

A **alternativa C** está correta. O processo de construção de hipóteses é uma influência do construtivismo na educação e por isso teve muita influência na elaboração da BNCC.

A **alternativa D** está correta. Aqui está outro objetivo da História no ensino fundamental. A questão de diferentes sujeitos históricos e contextos sociais.

A **alternativa E** está incorreta. A própria questão diz "espaço geográfico"

Além dos objetivos traçados pela BNCC, há também objetivos mais gerais do ensino de História trazidos por muitos autores da área.

Conforme já havíamos discutido, a abordagem didática afastou-se da lógica dos fatos e datas. Portanto, houve um deslocamento de eixo: memorização para reflexão.

A partir desta mudança de concepção, foi possível traçar novos objetivos. Se o aluno não deveria mais decorar fatos e datas, **a sua formação seria refletir sobre a sociedade para se tornar um cidadão**

Dessa forma, o aluno deve exercer uma compreensão sobre o saber histórico para instrumentalizá-lo no exercício da sua cidadania plena. Isto quer dizer uma profunda reflexão sobre os aspectos políticos, sociais e econômicos do Brasil e do Mundo.

Uma mudança bem importante de eixo nos objetivos do ensino de História.

Vamos fazer uma questão?



FUNRIO - Professor (Prof Alta Floresta)/Habitação/História/2019 -O ensino de História está ligado a uma profunda discussão sobre a formação do educando no que diz respeito ao seu papel na sociedade. Neste sentido, o ensino de História se justifica pois:

a) Está ligado às diretrizes educacionais que estabelecem que a educação deve formar também para a cidadania, formando assim cidadãos.



- b) Serve para decorar datas importantes.
- c) Está ligado a construção de identidades pessoais, apenas.
- d) É voltado apenas para a formação para o mercado de trabalho.
- e) Forma pessoas aptas a lidar, prioritariamente, com questões caras ao espaço geográfico.

Comentários:

A **alternativa A** está correta. Exatamente. O objetivo do ensino de História é justamente formar o aluno para exercer sua cidadania da melhor forma possível.

A **alternativa B** está incorreta. Pelo contrário, a nova abordagem de ensino de História muda o eixo de datas importantes para a reflexão de acontecimentos históricos.

A **alternativa C** está incorreta. O termo "apenas" deixou a alternativa incorreta. A questão da identidade é muito importante no ensino de História, mas não apenas esta competência.

A **alternativa D** está incorreta. O objetivo do ensino de história é para formação do cidadão. Novamente o termo "apenas" deixou incorreta a questão.

A **alternativa E** está incorreta. Esta é uma concepção focada no ensino de Geografia.

Outro tema que costuma cair em provas que pede a metodologia do Ensino de História é justamente a extrapolação da disciplina para outros contextos de reflexão. Esta proposição é uma característica da **transversalidade** que propõe a observância de objetivos mais amplos de educação. Aqui novamente estamos tratando da História através de objetivos gerais.

Dessa forma, o conteúdo histórico pode transcender a si mesmo do ponto de vista da sua função. Como assim? Por exemplo, o fato histórico **além de ser um elemento de compreensão** do passado pode se tornar **um elemento de reflexão da cidadania do presente**.

Podemos citar o exemplo da escravidão no Brasil. Além de entender os fatos para sua implementação, este conteúdo também possibilita a compreensão em algum sentido da situação de homens e mulheres negras vivem no Brasil atualmente. Como surgiu a população negra nas periferias das grandes cidades e demais aspectos sociais que possuem alguma ligação com a escravidão.



VUNESP - Professor (Alumínio)/História/2016 Não se trata de extinguir ou criar novas disciplinas, mas de mudar a abordagem sobre as disciplinas atuais. Estas deixarão de buscar objetivos em si mesmas, como tradicionalmente é feito, para se mostrarem como meios necessários para a realização dos objetivos expressos nos PCNs. A construção e valorização da cidadania, por exemplo, expressa nos objetivos da educação brasileira, não pode ser contemplada como algo



abstrato ou distante, nem tampouco abordada por uma única disciplina, mas é uma proposta que supera a particularidade de cada uma das áreas do conhecimento.

(José Alves de Freitas Neto, A renovação no ensino de História, In Leandro Karnal(org.), História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. Adaptado)

O trecho citado trata da questão do ensino de História

- a) e a transversalidade.
- b) por eixos temáticos.
- c) e a história integrada.
- d) por meio de narrativas.
- e) e os conteúdos procedimentais.

Comentários:

A **alternativa A** está correta. A transversalidade é justamente o alcance de objetivos maiores do que a própria disciplina de História. Objetivos mais amplos de educação: formar para a cidadania.

A **alternativa B** está incorreta. No enunciado da questão há uma menção aos objetivos mais amplos de educação e não o trabalho com diferentes temas.

A **alternativa C** está incorreta. O termo "tampouco abordada por uma disciplina" exclui esta alternativa, pois transcende da própria História.

A **alternativa D** está incorreta. Aqui estamos dentro do campo da História ainda. Há o estudo da disciplina por narrativas, mas o enunciado trata de aspectos que vão além da matéria.

A **alternativa E** está incorreta. Esta alternativa não tem nenhuma relação com o enunciado, pois a questão trata de objetivos amplos de educação e não específicos como é o caso de conteúdos procedimentais.

Outro tema interessante que é abordado em algumas questões é a **memória**. Veja que esta é uma espécie de "matéria prima" do professor para trabalhar conteúdos históricos. Isso porque a **memória tem um componente coletivo e individual**. Os fatos históricos atingem tanto as pessoas em geral quanto os sujeitos do ponto de vista individual.

Sendo assim, a memória individual possui relações com a história de vida da pessoa, mas também com a história coletiva de uma região ou país.



Um exemplo que podemos citar é uma senhora que vai conversar com os alunos em uma sala de aula na época que ela trabalhava em uma fazenda de café. Esta é uma memória que é individual e coletiva, pois o Brasil passou por um período longo do ciclo do café, bem como o processo de imigração europeia nesta época.

Para elucidar esta conceituação, determinamos que a **memória é um elemento importante para a história. Ela é individual e coletiva.** Porém, ela não é a história em si e precisa ser confrontada com documentos oficiais. A memória é uma parte da história importante, mas os alunos dos anos finais do fundamental precisam ter a noção que a narrativa individual e coletiva precisa estar contemplada também em documentos. **O saber histórico deve ser constituído de múltiplas fontes e não só aquelas de natureza oral.**



VUNESP - Professor (Alumínio)/História/2016 A memória (...) não pode ser confundida com história, como advertem vários historiadores. As memórias precisam ser evocadas e recuperadas (...). As dos velhos e de pessoas que ainda estão no setor produtivo ou as de homens e de mulheres nem sempre coincidem, mesmo quando se referem ao mesmo acontecimento. Mas nenhuma memória, individual ou coletiva, constitui a história.

(Circe Maria Fernandes Bittencourt, Ensino de História:
fundamentos e métodos)

Dessa forma, é correto afirmar que a História

- a) preocupa-se com os eventos humanos mais importantes e diretamente relacionados com a construção de uma identidade nacional.
- b) trabalha com a acumulação da memória e confronta as memórias individuais e sociais com outros documentos.
- c) prescinde das informações presentes nas memórias dos diversos sujeitos históricos, porque elas são subjetivas e parciais.
- d) como um conhecimento efetivamente científico não pode se basear no relato de experiências individuais.
- e) apresenta o passado como ele verdadeiramente ocorreu, diferente da memória, que está associada à ficção.

Comentários:



A **alternativa A** está incorreta. A memória individual e coletiva não tem relação direta com a construção da identidade nacional. É somente uma relação indireta. Há outras fontes históricas que constituem a identidade de um país.

A **alternativa B** está correta. O saber histórico deve levar em consideração a memória (individual e coletiva) e os documentos que possam comprovar determinadas narrativas.

A **alternativa C** está incorreta. A autora defende o uso da memória. Ela não exclui o seu uso. Apenas complementa que deve ser complementada com outros documentos históricos.

A **alternativa D** está incorreta. Pelo contrário, a história oral ou narrativa possui comprovação científica. Somente não pode ser usada exclusivamente para comprovação de fatos históricos.

A **alternativa E** está incorreta. A memória não é apenas ficção, mas possui traços importantes de acontecimentos históricos.

Por fim, uma tendência aos trabalhos com o ensino de História é justamente o **estudo do meio**. Este é um termo cunhado por pedagogos adeptos da pedagogia libertadora, mas também pode ser aplicado ao ensino de História.

Isso porque **o conhecimento histórico** pode se utilizar de idas **aos museus, centros históricos, bairros antigos, prédios e igrejas antigas** para ajudar a conceituar determinados fatos.

O Estudo do Meio como o próprio nome diz é uma **abordagem sistematizada de reflexão sobre determinado ambiente** que, posteriormente, será fruto de reflexão em sala de aula. A grande questão desta abordagem metodológica é que ela não é um simples passeio, mas é um estudo sistematizado sobre uma problemática histórica de determinado local.

Vamos fazer uma questão?



VUNESP - Professor (Alumínio)/História/2016 - A exigência maior reside no cuidado para com as três etapas fundamentais que integram esse método de investigação: preparação prévia, atividades de campo e retorno do trabalho em sala de aula. Esse método de investigação cria determinadas estratégias que devem ser seguidas e realizadas em conjunto com os professores envolvidos, os alunos e a comunidade escolar e familiar. Os procedimentos metodológicos são, portanto, tarefas comuns que obedecem a determinadas etapas.

(Circe Maria Fernandes Bittencourt, Ensino de História: fundamentos e métodos. Adaptado)

O excerto refere-se



- a) à História Integrada.
- b) aos Conceitos Estruturantes.
- c) ao Estudo do Meio.
- d) à História de Vida.
- e) à Análise de Fonte Virtuais.

Comentários:

A **alternativa A** está incorreta. A descrição acima não diz respeito à História integrada, mas ao estudo do meio através de visitas de investigação.

A **alternativa B** está incorreta. Esta abordagem pode ser feita dentro de sala de aula. Não necessita levar os alunos a campo.

A **alternativa C** está correta. O Estudo do meio é justamente a investigação realizada para pensar determinados conceitos e conteúdos através de visita de campo.

A **alternativa D** está incorreta. A questão não descreve o uso da memória individual.

A **alternativa E** está incorreta. A questão não descreve o uso de tecnologia ou novas tecnologias ligadas à informática.

3 – METODOLOGIA DO ENSINO DE GEOGRAFIA

3.1 - Conceito Geral sobre Ensino de Geografia

Nos anos iniciais do ensino fundamental, a metodologia do ensino de Geografia segue parâmetros parecidos com o ensino de História: **preocupação com conceitos em maior medida do que termos e datas.**

Podemos colocar que a metodologia do conhecimento geográfico nesta etapa da educação, está dentro de uma classificação ampla de metodologia em ciências humanas ou ciências sociais.

Dessa forma, **Heloísa Dupas Penteadó** propõe um modelo elucidativo de proposta para o trabalho com História e geografia nos anos iniciais. Ela **aborda a importância das ciências sociais como um todo** para abordar a problemática: **o homem e suas relações sociais e o meio dentro do tempo e do espaço.**

Vamos explicar melhor esta abordagem. **Ela tem como centro o estudo do homem como ser social.** Dessa forma, é possível estudar alguns elementos que podem elucidar esta relação entre homem e sociedade. penteadó propõe alguns conceitos importantes a serem trabalhados no ensino de Ciências Sociais nos anos iniciais (História e Geografia):

↳ **Natureza:** As **relações que homem possui com a natureza** e o meio ambiente ao seu redor.



↳ Cultura: As **modificações que o homem faz na natureza**, transformando-a em aspectos da cultura. Sendo que a identidade e a diversidade cultural têm funções relevantes nesta construção.

↳ Tempo: Entender a **organicidade do tempo** em seus aspectos cronológicos e dinâmicos.

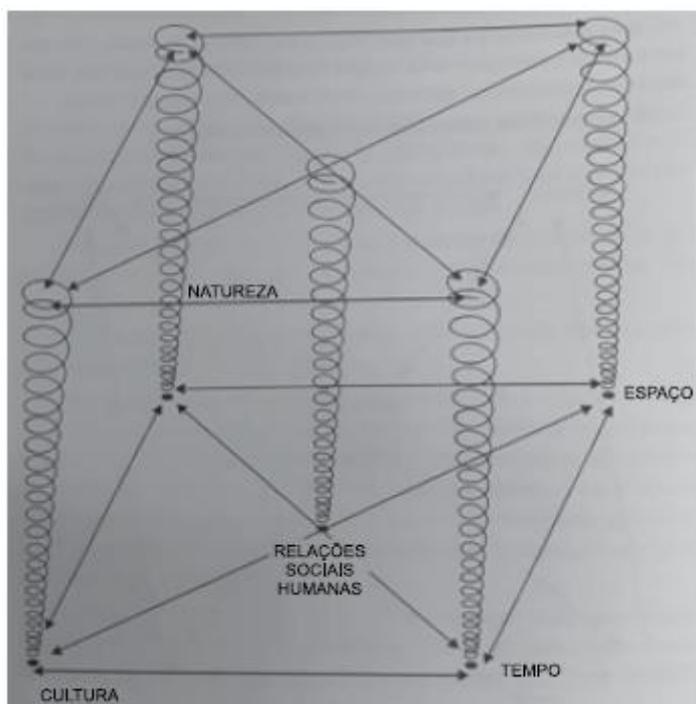
↳ Espaço: Compreender as **relações que o homem exerce sobre determinados territórios**. Observar questões importantes da relação do ambiente sobre o homem.

Todos estes elementos acima, compõem as Relações Humanas que o homem exerce sobre a realidade em diferentes aspectos.

Vamos fazer uma questão sobre este tema?



VUNESP - Professor de Educação Básica (Pref Serrana)/Educação Básica/Séries Iniciais/2018 - Na obra Metodologia de História e Geografia, Penteado (2011) apresenta uma estrutura conceitual básica da área de Ciências Humanas, que compõe uma estrutura de eixos geradores de conhecimento. "Os conceitos básicos são instrumentos de trabalho, para a análise e compreensão da realidade, provenientes das diferentes Ciências Humanas" (Penteado, 2011), como se nota na seguinte disposição gráfica:



Considerando-se que os conceitos básicos formam um todo reciprocamente inter-relacionado, tem-se a indicação de que, nas séries iniciais do Ensino Fundamental, o ensino de História e Geografia deverá se orientar por

- a) abordar os conceitos da estrutura conceitual básica, deixando para as séries finais, os conhecimentos específicos.
- b) trabalhar uma dimensão concreta do tempo e do espaço, definidos por suas características naturais; e não uma dimensão abstrata deles.
- c) organizar os conceitos específicos na seguinte sequência: espaço, tempo histórico, natureza e cultura (material).
- d) incidir sobre as dimensões de natureza e cultura (cultura material) assumidas pelo espaço e pelo tempo.
- e) enfatizar não o mundo material criado pelo homem, mas a maneira como os homens organizam as relações

Comentários:

A **alternativa A** está incorreta. Os conceitos elencados no esquema podem ser abordados nas séries iniciais dentro do contexto maior do homem e a relação com o meio

A **alternativa B** está incorreta. Pelo contrário, a autora estabelece que o tempo e o espaço devem ser trabalhados também de forma dinâmica. Deve-se incluir dimensões abstratas sobre estes conceitos ao longo do tempo.

A **alternativa C** está incorreta. A alternativa descreve a explicação destes conceitos de maneira separada, mas todos estão agrupados em conceito maior de relações humanas. É uma abordagem ampla das Ciências Sociais ou Ciências Humanas do homem com as relações sociais e o meio.

A **alternativa D** está correta. A natureza e a cultura fazem parte das relações humanas de modo geral. A alternativa descreve um conceito amplo do trabalho de História e geografia dentro das ciências sociais ou humanas

Através da articulação dos conceitos que Heloísa Penteado, torna-se necessário que a criança compreenda a relação do todo e das partes.



EXEMPLIFICANDO

Vamos dar um exemplo. A criança necessita conhecer que seu bairro está dentro de uma cidade. Esta cidade está dentro de uma região ou estado. Dessa forma, ela terá a dimensão que o local onde vive é uma parte de um espaço geográfico e humano muito maior. Estas relações do todo com as partes são importantes, uma vez que contribuem para os alunos terem dimensão das relações humanas construídas em determinado local.



Heloísa Penteado argumenta sobre a necessidade de se trabalhar ao longo do tempo as relações parte e todo. Ela argumenta que não teve ser trabalhado como da forma tradicional como uma aula. Mas, sobretudo abordar continuamente as relações locais, regionais e nacionais a fim de que a criança construa a longo prazo as relações parte-todo e todo-partes.

Vamos fazer uma questão sobre o assunto?



VUNESP - Professor de Educação Básica I (Pref F Vasconcelos)/2018 - Problematizando as formas de atuação correntes no ensino de História e Geografia, Penteado (2011) faz o seguinte relato: "Nas minhas experiências como professora, trabalhando com as séries iniciais do Ensino Fundamental, nunca ocorreu, a não ser excepcionalmente, que as crianças compreendessem que o bairro está dentro de um país e este dentro de um continente. Ainda que seguisse no trabalho os passos preconizados pela orientação que recebíamos [...] a esperada transferência de compreensão, que apoiava a recomendação metodológica, não acontecia". Com esse relato sobre o ensino daquelas disciplinas a autora quer demonstrar que

- a) o processo de aprendizagem realiza-se de maneira mais acessível e eficiente quando se caminha da parte para o todo.
- b) o ensino-aprendizagem é mais significativo quando se trabalha com temas que se iniciam no estudo da escola e terminam no estudo do mundo.
- c) o processo de aprendizagem se dá de maneira mais fácil e rendosa quando caminha do concreto para o abstrato.
- d) o processo de aprendizagem ocorre mais facilmente, com maiores rendimentos, quando se faz do próximo para o distante.
- e) a aprendizagem se faz num movimento constante que vai tanto das partes para o todo, como do todo para as partes, ao longo de todo o processo.

Comentários:

A **alternativa A** está incorreta. Penteado não argumenta da parte para o todo. Mas numa relação de ir e vir da parte para o todo.

A **alternativa B** está incorreta. A autora justamente critica esta abordagem tradicional, pois os alunos não conseguem compreender as relações entre cidade, país e continente.

A **alternativa C** está incorreta. O enunciado da questão não trata de concreto e abstrato, mas da relação parte e todo.



A **alternativa D** está incorreta. É a mesma descrição da alternativa a, porém com outras palavras. A autora argumenta que é uma relação de parte-todo e todo-parte de maneira recíproca e contínua.

A **alternativa E** está correta. É exatamente o que autora propõe. Fazer um movimento constante do todo para as partes e das partes para o todo. Dessa forma, a professora pode trabalhar aspectos do bairro e ir para cidade ou vice-versa trabalhar aspectos da cidade e ir para o bairro. Este modelo pode se aplicar ao país, região e estado.

Há um tema bastante específico que cai em provas quando o assunto é metodologia de ensino de Geografia: **cartografia**. Vamos entender que **cartografia é a representação gráfica de um espaço geográfico**. São os mapas, croquis e demais representações espaciais. Muito bem. Mas como ocorre o desenvolvimento do conhecimento cartográfico na criança ou no adolescente?

A pergunta acima foi realizada por alguns autores de influência piagetiana na construção do campo metodológico no ensino de Geografia. Os estudos seguiram a linha de pensar como o sujeito estrutura as relações espaciais, na medida que vai construindo esquemas conceituais sobre o espaço.

Vamos explicar melhor esta análise. A **construção do conceito de espaço e sua representação** passa pela **interação do sujeito com o meio**. Dessa forma, há também uma **influência dos estágios de desenvolvimento** na forma de pensar este campo conceitual.

No que diz respeito ao ensino de Geografia, vamos nos atentar aos dois últimos estágios que aprendemos: operatório concreto (aproximadamente 7 a 11 anos de idade) e operatório formal (aproximadamente 12 anos).

O primeiro é quando a criança ainda possui uma relação concreta para elaborar seu raciocínio. Assim, para ela começar a elaborar o conhecimento sobre o espaço, o aluno deverá primeiro confeccionar maquetes com sendo representações da sala de aula e do bairro. Após esta realização, é possível propor que o aluno pegue um papel vegetal coloque em cima de sua maquete e faça um pequeno esboço gráfico do seu trabalho. Observe que é uma primeira tentativa de representação gráfica bidimensional de uma representação tridimensional. Este processo de abstração de maquete para um croqui de uma sala de aula revela o início do pensamento abstrato. Dessa forma, conjuntamente com outros elementos do desenvolvimento do aluno, a criança poderá ser levada ao próximo estágio operatório formal.

O segundo estágio operatório formal já é quando o aluno consegue fazer representações gráficas mais abstratas do espaço. Já possível utilizar mapas de representações de cidades, regiões e até países. Porém, é importante ressaltar que este processo de abstração do espaço deve ser sempre pautado no início em alguma experiência empírica do aluno. Esta ligação entre representação e realidade não é tão evidente. É preciso dar tempo ao aluno realizar contínuas abstrações a partir de suas vivências. Após um certo tempo, o aluno já consegue compreender cartografias de territórios que não possui nenhuma experiência.



Dessa forma, através dos exemplos, conceituamos que a cartografia escolar é definida por uma estrutura de **esquema de ação**. Em outras palavras, é a **passagem de conhecimentos mais simples para conhecimentos mais complexos através da interação do aluno com o ambiente**. Esta interação proporciona diferentes abstrações reflexivas sobre o espaço, uma vez que o aluno vai interagindo com o território e com forma de representá-lo. A percepção sobre o espaço vai mudando na medida que o sujeito interage com o ambiente, bem como a representação gráfica vai se tornando abstrata de mais elaborada.



CEV UECE - Professor (SEDUC CE)/Geografia/2018 - Atente para o seguinte excerto: "A cartografia é considerada uma linguagem, um sistema de código de comunicação imprescindível em todas as esferas da aprendizagem em geografia, articulando fatos, conceitos e sistemas conceituais que permitem ler e escrever as características do território".

Fonte: CASTELLAR, Sonia. A psicologia genética e a aprendizagem no ensino de geografia. In: CASTELLAR, Sonia (organizadora). Educação e geografia – Teorias e práticas docentes. 3ª edição. São Paulo: Contexto, 2014. p. 45.

O texto interpreta a cartografia escolar como

- a) uma metodologia de grande auxílio na representação das relações espaciais topológicas, isto é, aquelas que se baseiam na localização dos lugares pelo sistema de paralelos e meridianos.
- b) uma opção metodológica para o ensino de geografia, que estrutura um esquema de ação, na medida em que ajuda o estudante na construção progressiva das relações espaciais tanto no plano perceptivo quanto no plano representativo.
- c) uma das mais respeitáveis técnicas do saber geográfico, o que implica utilizá-la no ensino de geografia com rigor, não prescindindo de uma escala matemática.
- d) um saber técnico que interessa exclusivamente a estudantes em fase avançada de compreensão da geografia, uma vez que requer um conhecimento de medidas de distâncias em graus.

Comentários:

A **alternativa A** está incorreta. A alternativa descreve a concepção de cartografia de mapas mundiais, mas não a cartografia escolar que tem sua especificidade metodológica que explicamos.

A **alternativa B** está correta. Exatamente. É um esquema de ação que vai se estruturando através de conhecimentos mais simples aos conhecimentos mais complexos sobre o espaço. Tanto a percepção e representação do território sobre influências desta abordagem teórica piagetiana.

A **alternativa C** está incorreta. Pelo contrário, a definição de cartografia necessita de escala. Sendo que em algum momento deve ser ensinada. Em geral é realizada nos anos finais do ensino fundamental.



A **alternativa D** está incorreta. Pelo contrário, a cartografia pode ser ensinada através de conhecimentos simples desde os anos iniciais do ensino fundamental.

Outro tema importante é a **questão da identidade**. É um assunto também compartilhado com a disciplina de História.

A disciplina de geografia não se limita mais aos estudos da geografia física. Os estudos em geografia Humana também são muito importantes na educação básica. A memória individual e coletiva também faz parte do conhecimento geográfico, pois leva em consideração determinado espaço físico e humano.



EXEMPLIFICANDO

Um exemplo de geografia humana e física, é o livro literário "Morte e Vida Severina" de João Cabral de Melo Neto. Nesta obra ele mostrou como o povo sertanejo do interior do nordeste é marcado pelo ambiente: a caatinga e a seca. Mais do que isso: ele mostrou que o ambiente determina muitas ações humanas, pois do clima árido foça a necessidade do sertanejo para as grandes cidades. Assim, o tema da identidade das crianças e jovens é muito importante, pois fará com que eles tenham uma visão mais ampla do espaço em que vive, seus valores e sua cultura.

*Dessa forma, há uma subjetividade entre a vivência do sujeito com o território que vive. A geografia é muito mais do que só espaço físico, ela é também "espaço humano" pois o ambiente produz formas de viver dentro da cultura. **Há uma relação íntima entre construção da identidade, memória e território.***

Vamos fazer uma questão?



HORA DE PRATICAR!

CEV UECE - Professor (SEDUC CE)/Geografia/2018 - A leitura geográfica dos conceitos de lugar e paisagem, no ensino de geografia, pressupõem estudos

- a) de identidade, com registros de memória social, percepção das relações e elementos que compõem o vivido e a subjetividade.
- b) relacionais, que permitem construir uma noção de espaço plano e isotrópico.
- c) estruturais, que auxiliam na construção do conhecimento geográfico pela via da escala global.



d) analíticos, que articulam conhecimentos dedutivos na leitura da relação entre natureza e sociedade.

Comentários:

A **alternativa A** está correta. A geografia não é só paisagem e lugares. A disciplina também estuda como determinados territórios compõem a subjetividade humana: identidade, memória e cultura.

A **alternativa B** está incorreta. Esta é uma descrição puramente da geografia física.

A **alternativa C** está incorreta. Esta é uma descrição apenas da geografia física.

A **alternativa D** está incorreta. É uma visão de uma pretensa subjetividade do conhecimento geográfico. Muitos estudos apontam que a geografia possui dimensões subjetivas na estruturação dos seus conhecimentos. Um exemplo são os estudos do geógrafo Milton Santos e sua crítica a visão positivista dentro da disciplina.

Por fim, estruturamos algumas considerações sobre o ensino de Geografia que podem ser cobradas em algumas questões. São concepções sobre a disciplina, bem como algumas proposições sobre a maneira de ensiná-las na escola:

↳ A Geografia serve para **pensar sobre a realidade**. É importante considerar que a disciplina é uma **ferramenta para pensar o homem, suas relações sociais, o ambiente e o contexto econômico** envolvendo diferentes territórios.

↳ A Geografia pode **estudar temas diversos**. Não existe uma especificidade temática. O senso comum trata que a disciplina é sobretudo dos territórios físicos. Mas não é bem dessa forma. **Os temas podem ser bastantes variados**. A título de exemplo, o geógrafo brasileiro Milton Santos estudava muito a temática da globalização. Este tema não é de uso exclusivo da geografia, mas pode ser estudado por ela por diferentes perspectivas.

↳ O Ensino de Geografia pode **dialogar com a cultura geográfica do aluno**. Isso porque o professor pode trazer **novos elementos de conhecimento para que o aluno incorpore já numa cultura geográfica própria**. Esta cultura seria as próprias vivências dele em seu meio. Através desse diálogo de conhecimentos é possível um melhor processo de significação dos conteúdos ministrados em sala de aula.

↳ **Ainda persistem no Ensino de Geografia práticas tradicionais focadas na memorização excessiva**. A título de exemplo podemos citar os exercícios dos alunos para decorarem afluentes de rios e nomes de capitais de estados. Estas práticas quando exclusivas em sala de aula não contribuem para o aluno refletir sobre a realidade geográfica.

↳ **A cartografia (mapas, croquis) refletem visões de mundo sobre o território. O conhecimento geográfico não é neutro**. Mesmo dentro da própria geografia física há elementos ideológicos a serem considerados na confecção de mapas. É importante sempre contextualizar o mapa com a época que foi desenhado.



Vamos fazer duas questões sobre estes temas mais amplos da geografia e do seu ensino?



FUNCERN - Professor (CP Trairi)/Geografia/2018 - "Os conteúdos da geografia escolar têm como base os resultados da ciência de referência e sua transformação é constante. Atualmente, além de conteúdos tradicionais ainda considerados válidos, há uma infinidade de temas destacados pela geografia cujo estudo é relevante para formação básica das pessoas".(CAVALCANTI, L.S. Ensino de geografia e diversidade: construção de conhecimentos geográficos escolares e atribuição de significados pelos diversos sujeitos do processo de ensino. Educação geográfica, teorias e práticas docentes. Org Tânia Bacelar, São Paulo, Editora Contexto, 2017).

Considerando a aprendizagem dos conteúdos e temas destacados pela geografia na atualidade, assinale a alternativa incorreta:

- a) A tarefa de formação própria ao ensino de geografia é a de contribuir para o desenvolvimento de um modo de pensar geográfico, que compõe um modo de pensar sobre o mundo e a realidade que nos cerca.
- b) Existe uma diversidade de temas relevantes para se estudar em geografia, mas a ideia é destacar a necessidade de o professor, como mediador do processo, ir além da apresentação desses fatos.
- c) Os conteúdos são apenas pretextos para o desenvolvimento da aprendizagem que se pretende, eles podem ser assim encarados, pois são, apenas, fenômenos geográficos importantes em si mesmos.
- d) O contexto atual requer que a geografia ensinada seja confrontada com a cultura do aluno, com a cultura geográfica do aluno, a chamada geografia cotidiana, para que esse confronto/encontro possa resultar em processos de significação e ampliação da cultura do aluno.

Comentários:

A questão pede a alternativa incorreta.

A **alternativa A** está correta. Exatamente. A geografia é uma disciplina para pensar para pensar a realidade do homem em diferentes territórios.

A **alternativa B** está correta. Correto. A geografia pode ser fonte de diferentes temas. É importante também que o professor consiga mediar o conhecimento para ir além dos fatos.

A **alternativa C** está incorreta. Aqui é a visão da geografia apenas como parte de fenômenos os fatos. O ensino de geografia vai muito além disso.

A **alternativa D** está correta. Isso mesmo. É importante que o professor dialogue com a cultura que o aluno traz da sua origem. Isto deixa a aula repleta de significados importantes.





IBFC - Professor de Educação Básica (SEDF)/Geografia/2013 - Oliveira (2009), ao tecer algumas considerações sobre os processos de ensino-aprendizagem da Geografia em seus diferentes níveis (pré-escola, ensino fundamental, ensino médio e ensino superior), argumenta que estes deveriam ser planejados em sua totalidade, compreendendo cada um deles. Conforme recomenda a autora, seus objetivos deveriam corresponder às heterogeneidades, às aspirações e às necessidades das múltiplas clientelas; respeitar suas diversidades; levar em consideração as diferentes etapas do desenvolvimento intelectual de cada uma e visar à formação do cidadão responsável, consciente, crítico e atuante na realidade em que vive. Sobre o ensino aprendizagem em Geografia, julgue os itens a seguir:

I. Vesentini apud Cavalcanti (2005, p. 23), o tipo de geografia é apropriada para o século XXI, ainda é aquela tradicional baseada no modelo “A Terra e o Homem”, onde se memorizavam informações sobrepostas àquele outro modelo que procura “conscientizar” ou doutrinar os alunos, na perspectiva de que haveria um esquema já pronto de sociedade futura.

II. Muitos autores afirmam que o ensino de Geografia nas escolas brasileiras apresenta mudanças perceptíveis, mas ainda mantém uma prática tradicional, tanto no nível Fundamental quanto no nível Médio. Entre eles, destacam-se Cavalcanti (2002, 2003), Carvalho (2004), Simielli (2007), Guimarães (2007), e outros. Essa prática é caracterizada, na maioria dos casos, pelo enciclopedismo, pela utilização excessiva e descontextualizada do livro didático, pelo caráter descritivo, voltado para a memorização e para a reprodução de conteúdos e pela negação dos conhecimentos anteriores dos alunos. Em razão disso, o ensino de Geografia ainda contribui para a reprodução de um conhecimento conteudista, descritivo, desarticulado e fragmentado, dissociado da realidade social.

III. O ensino de geografia no século XXI, portanto, deve deixar o aluno descobrir o mundo em que vivemos, com especial atenção para a globalização e as escalas local e nacional, deve focar criticamente a questão ambiental e as relações sociedade/natureza deve realizar constantemente estudos do meio e deve levar os educandos a interpretar textos, fotos, mapas, paisagens. As diversas representações cartográficas, quando utilizadas ou trabalhadas em sala de aula, com base em uma metodologia que defina tais métodos cartográficos, constituem elementos importantíssimos para a compreensão e localização do espaço.

É correto o que se afirma em:

- a) I, II, III.
- b) II, III, apenas.



c) III, apenas.

d) II, apenas.

Comentários:

Analisaremos as afirmativas pela ordem e colocaremos a alternativa correta ao final do comentário.

Afirmativa I está incorreta. Pelo contrário, a Geografia apropriada do século XXI é justamente o oposto. É uma disciplina baseada na compreensão do homem e a sua realidade. Não é baseada em fatos ou uma predeterminação de sociedade futura. A descrição da alternativa diz respeito ao modo como a geografia era pensada no passado e não atualmente

Afirmativa II está correta. A afirmativa descreve que ainda existem práticas do ensino de geografia tradicional. É um procedimento de ensino baseado em fatos, datas e nomenclatura de maneira excessiva. As consequências dessa forma de ensino também estão corretas. O conhecimento geográfico fica fragmentado não possibilitando que o aluno tenha uma reflexão mais profunda sobre a realidade.

Afirmativa III está correta. Estas são características da Nova Geografia. A discussão de temas como a globalização, questões ambientais e relações homem/natureza faz parte deste novo modo de pensar geográfico. O geógrafo Milton Santos é um grande representante desta tendência. Ademais, os mapas devem ser contextualizados na época que foram produzidos. Correta também esta observação.

Alternativa correta letra B.

4 – METODOLOGIA DO ENSINO DE CIÊNCIAS

O ensino de Ciências possui alguns **mitos que fazem parte do senso comum** sobre a disciplina.

O primeiro deles é que o **ensino de ciências busca soluções para problemas desconhecidos pela humanidade**. Essa é uma tarefa da Ciência realizada nas Universidades. O ensino de ciências vai se debruçar sobre os conhecimentos já consolidados da busca do homem em compreender a realidade.

O segundo mito do ensino de conhecimentos científicos é **compreender a ciência como uma ação planejada e com resultados esperados na busca de respostas**. A Ciência é o resultado de idas e vindas para conseguir compreender a realidade. Muitos modelos científicos mostram que não conseguem dar resultados esperados a longo prazo. Podemos verificar este aspecto em diferentes proposições de medicamentos e vacinas pelas Ciências Biológicas que simplesmente não foram para frente. É o caso da vacina contra AIDS.

O terceiro mito é que **os cientistas não constroem conhecimentos novos**. Embora os cientistas possam estar baseados no conhecimento acumulado, há na Ciência a possibilidade de "revoluções



científicas" que reestruturam o conhecimento vindo do passado. É a reformulação de novas bases científicas. Foi o caso da mudança do modelo geocêntrico para heliocêntrico do sistema solar.

Muito bem. Então, como podemos definir o ensino de Ciências? Vamos colocar abaixo uma definição bem simples e útil para você conseguir fazer todos os exercícios na hora da prova.



*O ensino de ciências leva em consideração que a **Ciência é uma possibilidade aberta para a compreensão da realidade**. O ensino propriamente dito é estruturado em conhecimentos já consolidados ao longo da história da disciplina.*

*Isso implica em dizer que **os conhecimentos ensinados para crianças e adolescentes é focado em temas que já possuem consensos relevantes entre os cientistas**. Esse é um dos motivos do foco no ensino da física newtoniana no ensino médio e não na teoria da relatividade. Isso porque a primeira já é muito bem consolidada ao longo do tempo e a segunda ainda possui conceitos em aberto entre os cientistas.*

Vamos fazer uma questão?



NC-UFPR - Profissional do Magistério (Curitiba)/II/Ciências/2019 - De acordo com Bizzo (2009), é importante reconhecer que a ciência é diferente da disciplina escolar "ciências". Levando em consideração tal afirmação, assinale a alternativa correta.

- a) O objetivo do ensino de ciências se volta para a busca de resultados inéditos e para a explicação do desconhecido.
- b) Na ciência, os resultados esperados e planejados são o foco, para que os estudantes possam entender o que é conhecido.
- c) A compreensão da ciência em sala de aula conta com a contribuição da cultura acumulada, a partir da constituição de modelos válidos no contexto científico da atualidade.
- d) Na busca do que é conhecido, os cientistas, em suas pesquisas, se fundamentam nos conhecimentos já acumulados pela humanidade.
- e) O ensino de ciências objetiva a construção de conhecimento para a ciência básica ou pura.

Comentários:



A **alternativa A** está incorreta. O ensino de ciências não busca conhecimentos inéditos, pois os educandos não são cientistas.

A **alternativa B** está incorreta. A Ciência não tem como garantir resultados esperados, pois há uma imprevisibilidade na busca de compreender a realidade.

A **alternativa C** está correta. O ensino de Ciências é pautado no conhecimento acumulado pelos seres humanos ao longo do tempo.

A **alternativa D** está incorreta. Os cientistas buscam conhecimentos novos para avançarem na compreensão da realidade.

A **alternativa E** está incorreta. O ensino de ciências objetiva a construção de conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade.

5 – METODOLOGIA DE ENSINO DE ARTES

5.1 - Conceito Geral sobre Ensino de Artes

A Arte tem sido desconsiderada ao longo dos tempos como uma área de conhecimento. Por se tratar de uma área não propriamente "científica", mas estética do conhecimento humano é função da escola promover a importância dessa forma de conhecer o mundo.

Durante muito tempo, o ensino de Arte foi considerado como uma metodologia de menor importância por muitos professores e gestores de escolas. Isso porque se acreditava que o mais importante era aprender a ler, escrever e contar. Aquisições artísticas era no máximo um complemento da "real educação".

Esta visão tem mudado ao longo das últimas duas décadas, pois o ensino de Artes vem sendo consolidado com uma área importante de promoção do desenvolvimento de crianças e adolescentes. Paralelamente a este fato, a **Arte** de maneira geral na sociedade vem se consolidando também como **uma área de conhecimento** imprescindível para a reflexão humana.



EXEMPLIFICANDO

Um exemplo desta consolidação da Arte é o crescimento do interesse do público geral com exposições, mostras culturais e demais manifestações artísticas. Na escola também a Arte tem mostrado seu potencial através do enfoque em qualidades dos estudantes não valorizadas pela escola de maneira geral, mas que são importantes ferramentas de autoestima e promovem o desenvolvimento cognitivo e afetivo. Alguns alunos ditos



como "indisciplinados" podem encontrar um caminho de sucesso na escola através da Arte.

Dessa forma, podemos conceituar que o ensino de **Arte é uma área da educação tão importante quanto as outras**. Assim como, a Arte é uma área de conhecimento estético da humanidade que possui sua especificidade e merece toda a importância por tratar de forma singular de aspectos da reflexão humana.

É bom considerarmos que a Arte está ganhando novo terreno de valores. Já houve épocas que o ensino artístico era extremamente valorizado. No Renascimento era uma profissão considerada muito importante para o desenvolvimento de pensamentos e ideias da sociedade. É só verificarmos a história de vida de Leonardo da Vinci, por exemplo.

Vamos fazer duas questões sobre o assunto tratado até aqui?



AOCP - Professor (Prof Feira de Santana)/Arte/2018 - Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), para o ensino das diversas disciplinas nas escolas brasileiras, compreende uma ferramenta de apoio importante para educadores desenvolverem seu trabalho diário nas salas de aula. Com base na abordagem desse material para a caracterização da importância do ensino de Arte nas escolas, assinale a alternativa correta.

- a) O ensino de Arte é importante apenas durante as séries escolares iniciais, por estimular o desenvolvimento da criatividade dos sujeitos, perdendo sua importância nas séries finais do período escolar.
- b) O ensino de Arte deve ser desconsiderado nas séries escolares iniciais, favorecendo disciplinas de maior importância nesse período, como português e matemática.
- c) A Arte tem uma função tão importante quanto a dos outros conhecimentos no processo de ensino e aprendizagem.
- d) A importância do ensino de Arte nas escolas está relacionada, exclusivamente, à necessidade de formação de sujeitos criativos.
- e) A importância do ensino de Arte nas escolas se dá pela necessidade do seu entendimento enquanto uma Ciência exata.

Comentários:

A **alternativa A** está incorreta. O ensino de Arte é importante em todas as etapas da educação escolar, pois é uma área de conhecimento importante para reflexão humana



A **alternativa B** está incorreta. pelo contrário, esta era a visão antiga do ensino da Arte. Atualmente, a disciplina tem tanta importância quanto as outras mesmo nos anos iniciais do ensino fundamental.

A **alternativa C** está correta. Exatamente. A Arte é uma área do conhecimento humano que promove a reflexão, a criação e inovação dentro da sociedade. Esta é uma grande contribuição para a sociedade de maneira geral.

A **alternativa D** está incorreta. Este é um aspecto. O termo "exclusivamente" tornou a alternativa incorreta. A Arte não serve só para trabalhar a criatividade, mas também para refletir sobre o mundo.

A **alternativa E** está incorreta. A Arte não é uma ciência exata. Ela é uma área de conhecimento que utiliza conhecimentos filosóficos, estéticos, técnicos para promover a criação e a reflexão dos homens sobre o mundo.



VUNESP - Professor de Educação Básica II (Pref SBC)/Ensino de Jovens e Adultos/Artes/2010 -A chamada Proposta Triangular foi desenvolvida no Brasil num contexto específico em relação ao ensino de arte, num diálogo com o cenário internacional. Pode-se colocar como uma importante motivação desta e de outras propostas correlacionadas, a necessidade do ensino contemporâneo de arte ser reconhecido como

- a) atividade.
- b) área do conhecimento.
- c) livre expressão.
- d) educação artística.
- e) entretenimento.

Comentários:

A **alternativa A** está incorreta. Não é uma atividade. É uma área do conhecimento.

A **alternativa B** está correta. É uma área do conhecimento que compartilha de questões filosóficas, estéticas, éticas e técnicas para promover processos de criação, inovação e reflexão humana.

A **alternativa C** está incorreta. Se fosse apenas livre expressão o aluno não iria avançar no conhecimento artístico. É somente pelo estudo e apreciação de obras artísticas que se pode avançar no conhecimento.

A **alternativa D** está incorreta. Esta é uma nomenclatura que está em desuso por sua restrição conceitual de Arte. É apropriado dizer ensino de Arte, pois envolve outras áreas como artes plásticas, artes cênicas, artesanato, enfim, uma infinidade de expressões artísticas.



A **alternativa E** está incorreta. Não pode ser vista como entretenimento, pois a Arte é uma área do conhecimento humano. Ela pode ser usada para entreter, mas não é essa sua função primordial.

O filósofo **John Dewey** teve uma influência muito grande no ensino de Arte no Brasil. Vamos lembrar que ele é um teórico da Escola Nova. Dessa forma, ele pensava a centralidade educativa na criança e propunha experimentações dos alunos dentro de sala de aula. Estes aspectos vimos na Aula 00.

Como consequência das ideias de Dewey, o ensino de **arte passou a valorizar a experimentação artística dos alunos e não adotar como na pedagogia tradicional a simples reprodução de obras.**

Dewey favoreceu que o ensino de Arte pudesse alcançar novos patamares que definição da Arte feita na escola: **criação e inovação de manifestações artísticas.** A Escola Nova propiciou um novo olhar sobre a produção artística do aluno. Houve um vislumbre das possibilidades dos estudantes em engajarem em experimentações que antes não poderiam com a pedagogia tradicional.

Estas experimentações da Arte dentro de sala de aula puderam ter uma nova releitura da escola nova no Brasil. A influência do autor sobre a metodologia do ensino de arte foi considerável, pois a mudança de eixo do professor para o aluno gerou novas possibilidades de interação e criação em sala de aula.



AOCP - Professor (Pref Feira de Santana)/Arte/2018 - Na esteira de transformações oportunizadas a partir da Semana de Arte Moderna de 1922, do movimento escola nova e da influência dos estudos da psicologia norte-americana na Educação, algumas mudanças aconteceram na perspectiva do ensino de Arte nas escolas. Assinale a alternativa que apresenta corretamente essa(s) mudança(s).

- a) Todos esses movimentos favoreceram a perspectiva técnica do ensino de Arte nas escolas.
- b) No ensino de Arte, a partir dessas transformações, as Artes Cênicas se tornaram manifestações artísticas mais valorizadas no contexto das salas de aula.
- c) No ensino de Arte, dentro dessas mudanças, substituíam-se a cópia pela livre expressão e, da reprodução das obras, passou-se à criação e experimentação.
- d) No ensino de Arte, dentro dessas mudanças, substituíam-se as atividades livres pela reprodução de modelos.
- e) No ensino de Arte, a partir dessas transformações, os valores clássicos foram ainda mais valorizados.

Comentários:



A **alternativa A** está incorreta. Pelo contrário, não estamos falando aqui de tecnicismo pedagógico, mas de uma nova concepção de ver a arte e o estudante.

A **alternativa B** está incorreta. Não há menção da Escola Nova de valorização específica das Artes Cênicas.

A **alternativa C** está correta. Exatamente. Dewey influenciou consideravelmente a mudança da Arte como uma simples imitação ou reprodução para a possibilidade do aluno criar e experimentar novas ideias nas aulas.

A **alternativa D** está incorreta. Pelo contrário, substituiu a reprodução de modelos e colocou a livre expressão que está muito mais ligada a experimentação artística.

A **alternativa E** está correta. Os valores clássicos podem ser aqui entendidos como valores conservadores. A Semana de Arte Moderna propõe novos valores progressistas para o Brasil.

O Ensino de Arte possui novas diretrizes fornecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996). Vamos ver algumas delas:

↳ A partir de 2016, foi incluído na LDB os componentes na disciplina de Artes: **artes visuais, dança, música e teatro**

↳ **As regionalidades das manifestações artísticas** também estão presentes no novo texto.

↳ A partir de 2014, foi incluído na LDB que filmes nacionais deverão ser exibidos nas escolas com **pelo menos 2 horas de duração mensais**.

Vamos fazer uma questão?



VUNESP - Professor de Educação Básica I (Rio Claro)/Quadro 2/2016 -O ensino de arte no Brasil, ao longo do tempo, tem passado por várias discussões e, conseqüentemente, tem assumido concepções diferentes. Na Lei Federal nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional, o ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, deverá promover o desenvolvimento cultural dos alunos e

- constituirá um componente curricular optativo nos diversos níveis da educação básica.
- terá como objetivo central a formação de artistas capazes de se expressarem por meio das diversas linguagens.
- deverá ser desenvolvido por meio de exibição de filmes de produção nacional por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais.



d) constituirá um componente curricular composto pelas artes visuais, pela dança, pela música e pelo teatro como linguagens.

e) terá seu conteúdo definido por um comitê, de modo a garantir as expressões culturais regionais.

Comentários:

A **alternativa A** está incorreta. O ensino de Arte não é optativo. É obrigatório. As manifestações regionais são uma atenção especial que o ensino de Arte deve ter pela LDB.

A **alternativa B** está incorreta. Não há este texto na LDB.

A **alternativa C** está incorreta. Há menção do texto desta forma da exibição de filmes, porém não é no mesmo artigo. O artigo que trata do ensino de arte é o artigo 26, parágrafo segundo (Art. 26 § 2o). Os filmes brasileiros são tratados no artigo oitavo (Art. 26 § 8º). Portanto, como o enunciado pede uma continuação do trecho não é possível pois estão em parágrafos diferentes e não há menção de continuidade.

A **alternativa D** está correta. A descrição da alternativa complementa o ensino de Arte (Art. 26 § 2o), pois no artigo sexto (Art. 26 § 6o), há menção dos componentes curriculares e relação explícita no texto com o parágrafo segundo.

A **alternativa E** está incorreta. Não há esta descrição do ensino de Arte na LDB.

Vamos retomar o fio da meada. Há pouco dissemos que Dewey influenciou de maneira considerável o ensino de Arte no Brasil. Seus escritos trouxeram novas ideias que possibilitaram a experimentação e criação nas aulas de Artes.

No entanto, ainda existem muitas escolas brasileiras de anos iniciais de ensino fundamental que ainda não compreenderam a necessidade do ensino de Arte centrado na criança, a fim de que ela possa fazer criações e experimentações.



EXEMPLIFICANDO

Por exemplo, nas aulas de 4º e 5º anos é comum ver em muitas escolas pelo Brasil o professor trabalhando apenas reprodução de obras. Os alunos simplesmente fazem uma cópia das obras já realizadas. No 1º e 2º ano, há professores que trabalham apenas datas comemorativas como contexto para o Ensino de Arte.

A mudança didática dentro de muitas escolas tem se tornado uma tarefa de novas políticas de formação de professores. O ensino de Arte tem buscado muitas mudanças via legislação, mas é preciso **focar no desenvolvimento profissional dos docentes**. principalmente os professores dos anos iniciais, pois já há bastante formação na área de português e matemática.



Dessa forma, somente com novas concepções desenvolvidas e aprendidas em formação específica, os professores de anos iniciais poderão desenvolver as ideias de experimentação e criação que Dewey disseminou em seus escritos.

Vamos fazer uma questão?



VUNESP - Professor de Educação Básica I (Pref Itapevi)/PEB I/2019 - No documento Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte, coloca-se que a questão central do ensino de Arte no Brasil diz respeito a um enorme descompasso entre a produção teórica, que tem um trajeto de constantes perguntas e formulações, e o acesso dos professores a essa produção, que é dificultado pela fragilidade de sua formação, pela pequena quantidade de livros editados sobre o assunto, sem falar nas inúmeras visões preconcebidas que reduzem a atividade artística na escola a um verniz de superfície. Segundo o referido documento, um exemplo de redução da atividade artística pode ser encontrado

- a) na comemoração de datas cívicas e no enfeitar o cotidiano escolar.
- b) na mobilização de diferentes linguagens, como música, teatro, artes visuais e dança.
- c) na abordagem triangular: fazer, apreciar e contextualizar as experiências artísticas.
- d) na experiência de fruir formas artísticas.
- e) na reflexão sobre a arte como objeto de conhecimento.

Comentários:

A **alternativa A** está correta. O ensino de Arte de maneira tradicional nos anos iniciais costuma ter a tendência de focar em datas cívicas e comemorativas.

A **alternativa B** está incorreta. O enunciado pede um exemplo de redução da atividade artística. A descrição da alternativa diz respeito a uma ampliação desta atividade.

A **alternativa C** está incorreta. Esta é a abordagem de Ana Mae Barbosa que vamos estudar logo abaixo. Mas também descreve uma ampliação do ensino de arte e não redução.

A **alternativa D** está incorreta. Esta é uma descrição de ampliação da atividade artística. O enunciado pede redução do ensino de Arte.

A **alternativa E** está correta. A arte como objeto do conhecimento é própria de um ensino que amplia as atividades artísticas. O enunciado pede uma redução desta atividade.

Para finalizar o tópico sobre ensino de Arte, vamos elencar os princípios da abordagem triangular de ensino de Arte de Ana Mae Barbosa. O pensamento da autora exerceu considerável influência em muitos professores de Artes pelo Brasil e nos Parâmetro Curriculares Nacionais para ensino de



Artes. É considerada uma arte-educadora muito influente nos planos da Didática da atividade artística na escola.

Abordagem triangular do ensino de Artes - Ana Mae Barbosa

↳ **Produção:** criação de possibilidades artísticas. É a prática de **produção artística** propriamente dita.

↳ **Apreciação:** **Apreciar** manifestações artísticas diversas.

↳ **Contextualização:** Contextualizar as obras de artes e **diferentes técnicas** de correntes artísticas **dentro da História da Arte**.

Nos Parâmetro Curricular (PCN) de Arte. Atualmente há uma simplificação desta abordagem, mas que segue a ideia geral de Barbosa:

↳ **Produção e fruição:** É a prática de **deleite de alguma manifestação artística** que poderá servir de inspiração para o desenvolvimento de criação de novas obras pelos alunos. O aluno pode criar a partir de um referência, mas que deve ser bastante ampla para desenvolver seu potencial criativo.

↳ **Reflexão:** É a **contextualização nos aspectos históricos e artísticos** de determinadas obras de Arte. É um processo de reflexão que leva em conta o artista, o contexto e a obra.

Há uma simplificação e os termos do esquema acima, mas a ideia central é a mesma. Vamos fazer uma questão.



VUNESP - Professor (SME Barretos)/I/2018 - Eduardo é especialista em arte e coordenou um encontro com professores I de uma escola pública de um município paulista sobre a importância do ensino de arte nessas séries iniciais em que eles atuavam, explorando conteúdos dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte para esse segmento do Ensino Fundamental. Ele destacou a contribuição desse documento, na explicitação de que a educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana. Solicitou, então, que em pequenos grupos, os professores consultassem o PCN de Arte, discutissem e respondessem como esse documento indica que o aluno desenvolva sua sensibilidade, percepção e imaginação em arte. Ao final do trabalho dos grupos, Eduardo coordenou a exposição das respostas e confirmou que o aluno as desenvolve ao

a) copiar desenhos da forma mais fiel possível.



- b) apreciar produções artísticas da nossa cultura, excluídas as da cultura estrangeira.
- c) apreciar suas produções em arte, deixando para seus professores a apreciação das elaborações de seus colegas.
- d) conhecer e apreciar obras de arte que explorem a figura humana e as paisagens; menos aquelas que retratam a natureza morta.
- e) realizar formas artísticas; ao apreciar e conhecer formas produzidas por ele, por colegas, pela natureza e nas diferentes culturas.

Comentários:

A **alternativa A** está incorreta. Pelo contrário, a proposta atual de ensino de Arte é de criação ou produção de obras.

A **alternativa B** está incorreta. Todas as manifestações artísticas podem ser estudadas, embora exista uma preferência por autores brasileiros. Mas isso não exclui a cultura estrangeira.

A **alternativa C** está incorreta. Aqui só está contemplando a apreciação e não está dizendo sobre a produção artística também.

A **alternativa D** está incorreta. Não deve haver restrição temática artística de natureza morta na educação básica.

A **alternativa E** está correta. Aqui estão em evidência a produção/fruição e a reflexão realizada a partir dos colegas que podem usar diferentes contextos históricos e artísticos nos relatos.

6 – METODOLOGIA DE ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

6.1 - Conceito Geral sobre Ensino de Educação Física

Piaget e Wallon colocam o **sujeito em interação com o ambiente**. Os autores reconhecem que há uma necessidade de maturação do organismo, mas entendem que o movimento possui influência direta das qualidades que o organismo estabelece com o meio

Piaget coloca que a **interação com o meio é determinante para o desenvolvimento** do organismo como um todo. **Wallon** explica que os movimentos possuem **uma necessidade de maturação biológica, mas que são motivadas em determinados estágios pela afetividade**. Isto é, em uma relação afetiva entre o sujeito e o outro.

Em ambos os casos não existe apenas a maturação biológica. Há a necessidade de interação com o ambiente.



Vamos fazer uma questão?



VUNESP - Professor de Educação Básica (Pref Cerquilho) /Educação Física/2019 -A respeito do desenvolvimento motor-perceptivo, sabe-se que à medida que as crianças passam pelos estágios desenvolvimentistas normais, suas habilidades perceptivas tornam-se mais acentuadas e refinadas. Isso se deve

- a) ao status socioeconômico de cada criança, independentemente de um incremento na habilidade das crianças em explorarem e movimentarem-se pelo ambiente.
- b) à bagagem genética de cada criança, independentemente de um incremento na habilidade das crianças em explorarem e movimentarem-se pelo ambiente.
- c) em parte à crescente complexidade do aparato neuromuscular e dos receptores sensoriais, e parte à crescente habilidade das crianças em explorarem e movimentarem-se pelo ambiente.
- d) à crescente complexidade do aparato neuromuscular e dos receptores sensoriais, mas não devido à crescente habilidade das crianças em explorarem e movimentarem-se pelo ambiente.
- e) à crescente habilidade das crianças em explorarem e movimentarem-se pelo ambiente, mas não à crescente complexidade do aparato neuromuscular e dos receptores sensoriais.

Comentários:

A **alternativa A** está incorreta. A descrição da alternativa coloca que é determinante a questão socioeconômica para o desenvolvimento motor. Nenhum autor da psicologia do desenvolvimento vai afirmar uma proposição desta.

A **alternativa B** está incorreta. Aqui há a determinação biológica sobre as possibilidades de interação. Não há respaldo na psicologia do desenvolvimento.

A **alternativa C** está correta. A descrição da alternativa coloca tanto a necessidade de maturação biológica quanto a possibilidade de interação com o ambiente. São as duas esferas juntas que conduzem ao desenvolvimento motor.

A **alternativa D** está incorreta. A descrição exclui a necessidade de interação com o ambiente. Só a maturação biológica não é suficiente.

A **alternativa E** está incorreta. A descrição da alternativa coloca em evidência somente a interação com o ambiente e não coloca a importância da maturação biológica.



Outro tema muito importante: **os jogos cooperativos**. A ensino da Educação Física preconiza que se use na prática escolar muitos jogos cooperativos. Isso porque nossa sociedade já é demasiada competitiva. Além disso, a prática da Educação Física na escola não pode reproduzir o mesmo modelo de competitividade do esporte de alto rendimento.

Como consequência, **os jogos cooperativos são uma grande possibilidade do professor trabalhar valores como: tolerância, solidariedade, espírito de equipe**. Os jogos cooperativos favorecem que os alunos promovam atividades inclusivas ligadas ao movimento. Elas são importantes já que os alunos aprendem uma outra forma de socialização e interação com os colegas. Compreendem também que a prática do movimento pode ser diferente daquela que está acostumado de ver no cotidiano ou na mídia.

Vamos fazer duas questões sobre jogos cooperativos?



VUNESP - Professor de Educação Básica (Pref Cerquilho) /Educação Física/2019 - Analise a seguinte atividade: Ao sinal do professor, os alunos formam duplas e, de mãos dadas, gingham juntos seguindo um ritmo batido pelo professor. A um novo sinal, devem formar trios e realizar os mesmos movimentos. O professor dá sucessivos sinais para formar quartetos, grupos de cinco, seis, até que toda a turma seja apenas um grupo, todos ginguando ao mesmo tempo, no mesmo ritmo.

De acordo com o publicado por Soler (2006), essa atividade é um jogo

- a) recreativo para eliminar alunos desatentos.
- b) competitivo para ensinar a ginga da capoeira.
- c) cooperativo para ensinar a ginga da capoeira.
- d) recreativo para detectar talentos para o futebol.
- e) cooperativo para ensinar o arremesso no basquetebol.

Comentários:

A **alternativa A** está incorreta. Os jogos em grupo sempre têm uma tendência de serem cooperativos e não excludentes.

A **alternativa B** está incorreta. Pela descrição do enunciado é muito mais evidente a cooperação dos alunos em aprender a gingar do que propriamente uma competição entre eles.

A **alternativa C** está correta. A formação de grupos pequenos e depois grupos grandes fornece a exata noção de cooperação.



A **alternativa D** está incorreta. O enunciado não trata de futebol, mas de capoeira. Gingar é um movimento deste esporte.

A **alternativa E** está incorreta. O enunciado não trata de basquetebol, mas de capoeira. Gingar é um movimento deste esporte.



VUNESP - Professor de Educação Básica (Pref Cerquilho) /Educação Física/2019 - Maldonado e Silva (2016) relatam ter utilizado os jogos cooperativos ao trabalharem o jogo nas dimensões conceitual, procedimental e atitudinal. Assinale a alternativa que expressa características dos jogos cooperativos mencionadas no texto de Maldonado e Silva (2016).

- a) Evidenciam os vitoriosos e são muito divertidos para eles, mas a derrota não chega a entristecer os perdedores, porque eles não são excluídos das atividades.
- b) A mistura de grupos que jogam juntos cria alto nível de aceitação entre eles; os jogadores aprendem a ter um senso de unidade, apesar de não serem jogos muito divertidos.
- c) A mistura de grupos que jogam juntos cria alto nível de aceitação mútua; os jogadores aprendem a ter um senso de unidade, mesmo que os perdedores se sintam injustiçados.
- d) São divertidos e proporcionam um sentimento de vitória a todos; a mistura de grupos que jogam juntos cria alto nível de aceitação entre eles; os jogadores aprendem a ter um senso de unidade.
- e) São divertidos e proporcionam um sentimento de vitória a todos, mas a mistura de grupos que jogam juntos não cria um alto nível de aceitação entre eles e dificulta que os jogadores aprendam a ter um senso de unidade.

Comentários:

A **alternativa A** está incorreta. Os jogos cooperativos não evidenciam os vitoriosos, mas ajudam a autoestima de todo o grupo.

A **alternativa B** está incorreta. Pelo contrário, os jogos cooperativos proporcionam diversão justamente pelo sentido de unidade que produzem no grupo.

A **alternativa C** está incorreta. Nos jogos cooperativos não deve haver sentimento de injustiça ou perdedores.

A **alternativa D** está correta. Exatamente. Não há vencedores ou perdedores. Há um sentimento de aceitação mútua e de unidade no grupo.

A **alternativa E** está incorreta. Os jogos cooperativos necessariamente devem proporcionar a aceitação de todos que estão participando do jogo.



Outra questão importante na didática da **Educação Física é levar em consideração a realidade do aluno**. **Não pensar como se ele fosse uma tábula rasa**. Já aprendemos com Paulo Freire a necessidade de conhecer a realidade do educando.

Na prática da Educação Física é a mesma consideração. O professor terá como função compreender o contexto social que o aluno vive. A partir desta premissa, o docente pode pensar em práticas da cultura corporal que é possível fazer levando em consideração o conhecimento prévio do aluno sobre alguns temas. Além disso, torna-se importante dialogar com a cultura corporal que o aluno possui nas suas vivências fora da escola.

Por fim, a **Educação Física promove já a muito tempo a prática mista das aulas**. Isso é para possibilitar a convivência e igualdade de gênero tão importante para o desenvolvimento dos adolescentes.

Vamos para duas questões?



VUNESP - Professor de Educação Básica (Pref Cerquillo) /Educação Física/2019 - Com base em uma concepção sistêmica de educação, Moreira (1992) tece críticas ao modelo educacional vigente na época. Ele afirma que o planejamento dos educadores que trabalham em escolas, o que inclui o professor de Educação Física, comete o seu maior erro por

- a) ignorar a realidade do aluno que deveria ser alcançado por esse planejamento.
- b) escolher o método construtivista para ensinar movimentos e habilidades ligadas à leitura e à escrita.
- c) descrever como será feita a avaliação do aprendizado antes de definir quais assuntos serão ensinados.
- d) enfatizar o aprendizado de destrezas e se esquecer dos conceitos que devem ser aprendidos pelos alunos.
- e) enfatizar o aprendizado de destrezas e deixar em último lugar os conceitos que devem ser aprendidos pelos alunos.

Comentários:

A questão pede a alternativa incorreta. Pede o erro mais evidente.

A **alternativa A** está incorreta. O professor ignora a cultura que o aluno traz para a prática da educação física. Isto vai ser um elemento desmotivador e de desconsideração da sua singularidade.



A **alternativa B** está correta. É possível que o professor possa fazer uma prática dessa, embora ela seja improvável. Mas não é "seu maior erro".

A **alternativa C** está correta. Conversar sobre o processo de avaliação é até recomendado aos professores.

A **alternativa D** está correta. É algo que deve ser evitado. Mas não se encaixa como "seu maior erro".

A **alternativa E** está correta. Os conceitos da educação física são necessariamente ligados ao movimento. Mas a alternativa não descreve "seu maior erro".



VUNESP - Professor de Educação Básica (Pref Cerquilho) /Educação Física/2019 - Os Parâmetros curriculares nacionais – 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: Educação Física (1998), quando tratam do trabalho com o Tema Transversal – Orientação Sexual nas aulas de Educação Física, destacam que é importante que os alunos convivam, observem-se, descubram-se, aprendam a ser tolerantes, a não discriminar e a compreender as diferenças. Para que esses objetivos sejam atingidos, defendem que, na escola, as turmas sejam

- a) mistas.
- b) separadas por gênero.
- c) modificadas a cada bimestre.
- d) separadas de acordo com as notas escolares dos alunos.
- e) separadas de acordo com o desempenho motor dos alunos.

Comentários:

A **alternativa A** está correta. As turmas deverão ser mistas.

A **alternativa B** está incorreta. Não é possível trabalhar na inclusão das diferenças separando meninos e meninas.

A **alternativa C** está incorreta. Se for feito assim, não há continuidade do processo educativo.

A **alternativa D** está incorreta. Esta é uma prática de exclusão. Não deve ser seguida pelo ensino da Educação Física.

A **alternativa E** está incorreta. Esta é uma prática de exclusão. Não deve ser seguida pelo ensino da Educação Física.

Os alunos com deficiência são um tema bastante recorrente em muitas questões.



O aluno com deficiência deve participar das aulas de educação física de forma inclusiva, pois a **interação com outros alunos** vai favorecer seu desenvolvimento.

Aprendemos com **Vygotsky** na Aula 02 que a **zona de desenvolvimento proximal** é justamente quando o **estudante executa uma atividade com auxílio do colega ou professor**. É exatamente neste processo que há um avanço no desenvolvimento a partir da aprendizagem pelo outro.

Vamos fazer duas questões?



VUNESP - Professor de Educação Básica (Pref Cerquilho) /Educação Física/2019 -Andrade e Freitas (2016) relatam algumas experiências didáticas nas quais professoras de Educação Física promovem a inclusão de alunos com deficiência nas aulas. As ações dessas professoras são assim descritas:

"[...] elas convocam os alunos a realizarem as atividades, orientam, explicam, demonstram e, assim, pelas relações intersubjetivas, os conteúdos trabalhados vão se tornando significativos para os alunos com deficiência e esses realizam as tarefas, tendo, como os demais, possibilidades de aprendizagem na escola regular."

A conclusão a que se chega é que

- a) as professoras agem dessa maneira porque o seu olhar para as deficiências é pelo viés biológico.
- b) as professoras agem dessa maneira porque o seu olhar para as deficiências não contempla a perspectiva da construção social do currículo.
- c) os currículos devem ser tomados como construção social, e é necessário considerar as condições concretas das escolas e as singularidades de seus alunos.
- d) o ensino obtém sucesso quando as atividades são propostas sem a ilusão de imaginar o que o aluno com deficiência poderia ser capaz de fazer e aprender.
- e) os procedimentos didáticos seriam bem diferentes caso os docentes analisados fossem do sexo masculino e, por isso, menos sensíveis aos problemas dos alunos com deficiência.

Comentários:

A **alternativa A** está incorreta. O enunciado da questão mostra exatamente o oposto. O viés é levando em consideração do contexto.

A **alternativa B** está incorreta. Pelo contrário, a descrição da alternativa diz que contempla a construção social.

A **alternativa C** está correta. Exatamente. A descrição da alternativa mostra a construção social realizada de forma evidente na descrição do enunciado.



A **alternativa D** está incorreta. O enunciado da questão mostra a participação do aluno.

A **alternativa E** está incorreta. Esta descrição da alternativa não favorece a uma Educação Física inclusiva como está evidente no enunciado.



VUNESP - Professor de Educação Básica (Prof Cerquilho) /Educação Física/2019 - Atendendo às recomendações de Alves e Duarte (2012), para que o professor de Educação Física promova a inclusão de alunos com deficiência

- a) é suficiente que ele adapte as atividades físicas às características desses alunos.
- b) é necessário que ele adapte as atividades físicas às características dos alunos e possibilite sua participação na rede social presente nas aulas.
- c) ele deve contar com autorização por escrito dos pais dos alunos com deficiência para que eles participem das aulas.
- d) basta designar um ou dois alunos sem deficiência para tomarem conta dos alunos com deficiência durante todas as aulas.
- e) ele deve realizar sua programação de aulas práticas focalizando naquilo que os alunos com deficiências não são capazes de fazer.

Comentários:

A **alternativa A** está incorreta. Não é suficiente. É importante a interação social.

A **alternativa B** está correta. Aqui rede social é entendida como um movimento de socialização presencial. É uma adaptação pedagógica e inclusão social.

A **alternativa C** está incorreta. Esta seria uma forma de evitar a inclusão dos aluno com outros alunos.

A **alternativa D** está incorreta. Esta seria uma atitude de integração e não de inclusão. Não é só os alunos cuidarem do estudante, mas a aula precisa ser modificada e as interações entre os alunos também.

7 - METODOLOGIA DE ENSINO LÍNGUA PORTUGUESA

O principal assunto que cai nos concursos é o tema relativo aos **gêneros textuais**.

Gêneros textuais são diferentes **formas de abordar o mundo da leitura e da escrita**. Dessa forma, é importante que o aluno tenha contato com diferentes tipos de Textos. Isso já é previsto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)



Abaixo fizemos um esquema com os **principais gêneros textuais** trabalhados dentro da escola que possuam relação com a prática social de leitura e escrita.



Vamos fazer uma questão?



VUNESP - Professor (Pref Dois Córregos)/Educação Básica II Língua Portuguesa/2019 - De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa (1998), a importância e o valor dos usos da linguagem são determinados historicamente segundo as demandas sociais de cada momento. Atualmente, exigem-se níveis de leitura e de escrita diferentes dos que satisfizeram as demandas sociais até há bem pouco tempo e tudo indica que essa exigência tende a ser crescente. A necessidade de atender a essa demanda obriga à revisão substantiva dos métodos de ensino e à constituição de práticas que possibilitem ao aluno ampliar sua competência discursiva na interlocução. Nessa perspectiva, não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudo gramatical e pouco têm a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser

- a) o texto – na perspectiva de estudo dos gêneros textuais.
- b) a língua – na perspectiva de valor documental e histórico.
- c) o discurso – na perspectiva das condições históricas e sociais de uso da língua.
- d) a linguagem verbal – na perspectiva dos usos privilegiados pela norma-padrão.
- e) a tecnologia – na perspectiva de suporte da maioria dos gêneros textuais.



Comentários:

A **alternativa A** está correta. Os PCNs abordam de maneira muito importante os gêneros textuais.

A **alternativa B** está incorreta. Nessa perspectiva não é estudada com ênfase a língua portuguesa.

A **alternativa C** está incorreta. Não é dada ênfase no discurso nos PCNs.

A **alternativa D** está incorreta. Os verbos não são um privilégio dos PCNs.

A **alternativa E** está incorreta. Não é o foco do PCN de língua portuguesa.



ESSA LEI TODO MUNDO CONHECE: PIRATARIA É CRIME.

Mas é sempre bom revisar o porquê e como você pode ser prejudicado com essa prática.



1 Professor investe seu tempo para elaborar os cursos e o site os coloca à venda.



2 Pirata divulga ilicitamente (grupos de rateio), utilizando-se do anonimato, nomes falsos ou laranjas (geralmente o pirata se anuncia como formador de "grupos solidários" de rateio que não visam lucro).



3 Pirata cria alunos fake praticando falsidade ideológica, comprando cursos do site em nome de pessoas aleatórias (usando nome, CPF, endereço e telefone de terceiros sem autorização).



4 Pirata compra, muitas vezes, clonando cartões de crédito (por vezes o sistema anti-fraude não consegue identificar o golpe a tempo).



5 Pirata fere os Termos de Uso, adultera as aulas e retira a identificação dos arquivos PDF (justamente porque a atividade é ilegal e ele não quer que seus fakes sejam identificados).



6 Pirata revende as aulas protegidas por direitos autorais, praticando concorrência desleal e em flagrante desrespeito à Lei de Direitos Autorais (Lei 9.610/98).



7 Concurseiro(a) desinformado participa de rateio, achando que nada disso está acontecendo e esperando se tornar servidor público para exigir o cumprimento das leis.



8 O professor que elaborou o curso não ganha nada, o site não recebe nada, e a pessoa que praticou todos os ilícitos anteriores (pirata) fica com o lucro.



Deixando de lado esse mar de sujeira, aproveitamos para agradecer a todos que adquirem os cursos honestamente e permitem que o site continue existindo.