



CÓD: OP-048DZ-23  
7908403546053

# **IBIÚNA-SP**

**PREFEITURA MUNICIPAL DE IBIÚNA  
DO ESTADO DE SÃO PAULO**

Auxiliar de Professor

**CONCURSO PÚBLICO CPPETI 002/2023**

## Língua Portuguesa

1. Ortografia; .....	7
2. Estrutura e Formação das palavras; .....	7
3. Divisão Silábica; Vogais; Semivogais; .....	8
4. Gênero, Número; .....	8
5. Frases; .....	11
6. Sinais de Pontuação; .....	12
7. Acentuação; .....	15
8. Fonética e fonologia: Conceitos básicos; Classificação dos fonemas;.....	16
9. Relação entre palavras; .....	18
10. Uso da crase; .....	18
11. sinônimos, homônimos e antônimos; .....	19
12. Fonemas e letras; .....	19
13. Substantivo; Adjetivo; Artigo; Numeral; Advérbio; Verbos; Conjugação de verbos; Pronomes; Preposição; Conjunção; Interjeição; .....	19
14. Encontros vocálicos; Encontros consonantais e dígrafo; Tonicidade das palavras; Sílabas tônicas; .....	25
15. Formas nominais; Locuções verbais; Termos ligados ao verbo: Adjunto adverbial, Agente da Passiva, Objeto direto e indireto, Vozes Verbais; .....	25
16. Termos Essenciais da Oração; Termos Integrantes da Oração; Termos Acessórios da Oração; Orações Coordenadas e Subordinadas; Período; Sujeito e predicado; .....	25
17. Concordância nominal; Concordância verbal; .....	30
18. Regência verbal; Vozes verbais; Regência nominal;.....	32
19. Predicação verbal; .....	33
20. Aposto; Vocativo; .....	33
21. Derivação e Composição; .....	33
22. Uso do hífen; .....	33
23. Voz ativa; Voz passiva; Voz reflexiva; .....	35
24. Funções e Empregos das palavras “que” e “se”; .....	35
25. Uso do “Porquê”; .....	36
26. Prefixos; Sufixos; Afixos; Radicais; .....	36
27. Formas verbais seguidas de pronomes; .....	36
28. Flexão nominal e verbal; .....	37
29. Emprego de locuções; .....	42
30. Sintaxe de Concordância; .....	42
31. Sintaxe de Regência; .....	42
32. Comparações; .....	42
33. Criação de palavras .....	46
34. Uso do travessão; .....	46
35. Discurso direto e indireto; .....	46
36. Imagens; .....	48
37. Pessoa do discurso; .....	48

---

## ÍNDICE

---

38. Relações entre nome e personagem; .....	49
39. História em quadrinhos; .....	49
40. Relação entre ideias; .....	49
41. Intensificações; .....	50
42. Personificação; Oposição; Provérbios; Discurso direto; Onomatopeias; Aliteração; Assonância; Repetições; Relações; Expressões ao pé da letra; Palavras e ilustrações; Metáfora; .....	50
43. Associação de ideias. ....	50
44. Denotação e Conotação; Eufemismo; Hipérbole; Ironia; Prosopopeia; Catacrese; Paradoxo; Metonímia; Elipse; Pleonismo; Silepse; Antítese; Sinestesia; .....	50
45. Vícios de Linguagem. ....	50
46. ANÁLISE, COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO: Tipos de Comunicação: Descrição; Narração; Dissertação; .....	52
47. Tipos de Discurso; .....	53
48. Coesão Textual. ....	53

## ***Matemática e Raciocínio Lógico***

1. Números inteiros; Números Naturais; Numeração decimal; Operações fundamentais como: Adição, Subtração, Divisão e Multiplicação; Simplificação .....	61
2. Medindo o tempo: horas, minutos e segundos .....	67
3. Problemas matemáticos. ....	67
4. Radiciação; potenciação. ....	70
5. máximo divisor comum; mínimo divisor comum. ....	74
6. Sistema de medidas: medidas de comprimento, superfície, volume, capacidade, tempo, massa, m <sup>2</sup> e metro linear; problemas usando as quatro operações .....	77
7. Conjunto de números: naturais, inteiros, racionais, irracionais, reais, operações, expressões (cálculo) .....	79
8. Matemática Financeira; Porcentagem .....	79
9. Juros Simples e Composto .....	80
10. Regras de três simples e composta .....	82
11. Sistema Monetário Nacional (Real). ....	83
12. Equação de 1º grau: resolução; problemas de 1º grau; Inequações do 1º grau; Equação de 2º grau: resolução das equações completas, incompletas, problemas do 2º grau; Equações fracionárias .....	86
13. Relação e Função: domínio, contradomínio e imagem; Função do 1º grau; função constante .....	88
14. Razão e Proporção; Grandezas Proporcionais .....	121
15. Expressões Algébricas; Fração Algébrica. ....	122
16. Sistemas de numeração .....	125
17. Operações no conjunto dos números naturais; Operações fundamentais com números racionais .....	125
18. Múltiplos e divisores em N. ....	128
19. Radiciação .....	128
20. Conjunto de números fracionários; Operações fundamentais com números fracionários; Problemas com números fracionários .....	128
21. Números decimais .....	128
22. Geometria Analítica; Geometria Espacial; Geometria Plana: Plano, Área, Perímetro, Ângulo, Reta, Segmento de Reta e Ponto .....	129
23. Teorema de Tales .....	141

---

---

## ÍNDICE

---

24. Teorema de Pitágoras . . . . .	143
25. Noções de trigonometria . . . . .	143
26. Relação entre grandezas: tabelas e gráficos . . . . .	150
27. Progressão Aritmética (PA) e Progressão Geométrica (PG) . . . . .	152
28. Sistemas Lineares . . . . .	157
29. Números complexos . . . . .	167
30. Função exponencial: equação e inequação exponencial; Função logarítmica . . . . .	173
31. Análise combinatória . . . . .	173
32. Probabilidade . . . . .	176
33. Estatística . . . . .	177
34. Função do 2º grau . . . . .	178
35. Trigonometria da 1ª volta: seno, cosseno, tangente, relação fundamental . . . . .	178
36. Avaliação de sequência lógica e coordenação viso-motora, orientação espacial e temporal, formação de conceitos, discriminação de elementos, reversibilidade, sequência lógica de números, letras, palavras e figuras. Problemas lógicos com dados, figuras e palitos. Compreensão do processo lógico que, a partir de um conjunto de hipóteses, conduz, de forma válida, a conclusões determinadas. Estrutura lógica de relações arbitrárias entre pessoas, lugares, objetos ou eventos fictícios; deduzir novas informações das relações fornecidas e avaliar as condições usadas para estabelecer a estrutura daquelas relações. Compreensão e elaboração da lógica das situações por meio de: raciocínio verbal, raciocínio matemático, raciocínio quantitativo e raciocínio sequencial . . . . .	179

## ***Conhecimentos Específicos***

### ***Auxiliar de Professor***

1. Formação Continuada de professores ficativas . . . . .	203
2. Fundamentos/Bases da educação; . . . . .	208
3. Autores/Pensadores da Educação; . . . . .	214
4. Principais Teorias da Educação (tradicionais e contemporâneas) . . . . .	220
5. Desenvolvimento/História da Educação . . . . .	220
6. Trabalho Pedagógico Coletivo . . . . .	223
7. Competências e Saberes para a Educação e para o Ensinar . . . . .	231
8. Desenvolvimento das dimensões cognitivas, afetivas, sociais e culturais do ser humano . . . . .	232
9. Escola inclusiva . . . . .	233
10. Proposta pedagógica da escola . . . . .	241
11. O papel e as competências do professor . . . . .	248
12. Relação professor-aluno . . . . .	249
13. Estágios do desenvolvimento da aprendizagem . . . . .	252
14. Conceitos científicos da educação . . . . .	256
15. Princípios e fundamentos dos referenciais curriculares . . . . .	259
16. Educação e escola . . . . .	354
17. Ética no trabalho docente . . . . .	367
18. Currículo, educação e Projeto Político-Pedagógico . . . . .	372
19. Planejamento e avaliação; . . . . .	384

---

---

## ÍNDICE

---

20. Visão interdisciplinar e transversal do conhecimento .....	397
21. Tendências teóricas e metodológicas na educação .....	397
22. Didática .....	397
23. Metodologias ativas.....	401
24. Educação digital, EAD.....	402

---

Fayol (europeu) desenvolveu a chamada teoria clássica, preocupada em aumentar a eficiência da aplicação de princípios gerais da administração em bases científicas. Essas teorias influenciaram também a educação já que na sociedade capitalista o objetivo da escola é reparar o indivíduo para atuar e adaptar-se a ela, contribuindo para sua consolidação, como bem explica Zanardini: sob este ponto de vista “administrativo Capitalista”, a escola é concebida como uma organização formal como outra qualquer, desvinculada do contexto social e de sua especificidade, isto porque os eficientes princípios, métodos e técnicas que promovem a evolução e produtividade na empresa devem estar presentes também na escola. A organização do trabalho escolar a partir da ótica capitalista enfatiza aspectos burocráticos, e como tal, prioriza a formalidade, o profissionalismo, a impessoalidade, a hierarquia e a especialização (1998).

Percebe-se que ainda mesmo hoje essa teoria acompanha a intenção do Estado. A maneira através da qual as secretarias propõem o planejamento na escola, está articulada com os interesses da classe dominante, mesmo que o Estado afirme o caráter de neutralidade na continuidade do trabalho, esses interesses estão claros.

Lukesi conceitua o planejamento como “a atividade intencional pela qual se projetam fins e se estabelecem meios para atingi-los. É uma ação ideologicamente comprometida não possui caráter de neutralidade” (1992). Por isso o planejamento será um ato ao mesmo tempo político-social, científico e técnico.

Ao realizar o planejamento na escola não basta que o professor apenas esteja atento aos meios, faz-se necessário também os fins, os objetivos da educação. Uma das formas de estar atento é percebido no plano de aula. Fusari afirma que o preparo das aulas é um encontro curricular, no qual, ano a ano, vai-se tecendo a rede do currículo escolar proposto para determinada faixa etária, modalidade ou grau de ensino (1992). Nessa visão, a aula deve ser concebida como um momento curricular importante, no qual o educador faz a mediação competente e crítica entre os alunos e os conteúdos do ensino, sempre procurando direcionar a ação docente para a aprendizagem do aluno.

Fusari apresenta uma distinção entre plano e planejamento. Para ele planejamento - é o processo que envolve a atuação concreta dos educadores no cotidiano do seu trabalho pedagógico, envolvendo todas as suas ações e situações, o tempo todo, envolvendo a permanente interação entre os educadores e entre os próprios educandos (1989 p. 10). Enquanto que o plano de ensino é um momento de documentação do processo educacional escolar como um todo. É, pois, um documento elaborado pelo docente, contendo suas propostas de trabalho, numa área e/ou disciplina específica.

O plano de ensino é mais abrangente do que aquilo que está registrado no planejamento do professor. Nesse entendimento, planejamento e plano se complementam e se interpenetram no processo da prática docente. Um profissional da Educação bem preparado supera eventuais limites do seu plano, a partir das reflexões vivenciadas. Um bom plano não transforma, em si, a realidade da sala de aula, pois ele depende da competência e do compromisso social do docente. Se um bom plano necessita de compromisso técnico e político, como é possível medir como tais aspectos ocorrem? Que caminho pode levar a essa percepção? Partindo do pressuposto que a metodologia deve ser entendida enquanto caminho ou meio que professores e alunos devem percorrer para atingir o objetivo colocado no processo de ensino - aprendizagem e que as

realidades em sala de aula são dinâmicas, pode-se afirmar que ela não deve ser um conjunto sequencial de procedimentos engessados. Mas, sim enquanto uma prática dinâmica flexível que pode ser revista e reorientada de forma que garanta a qualidade do ensino. Neste sentido Rays afirma que “a atividade metódica - se em correspondência com o objetivo almejado - faz com que o homem se relacione de forma mais adequada com o mundo da natureza e com o mundo da cultura” (1991). Dessa maneira, é possível afirmar que “um método de ensino torna-se concreto quando o mesmo se converte em método de aprendizagem”. Desta forma, não se pode esquecer que o método de ensino tem que considerar em seus determinantes não só a realidade vital da escola (representada principalmente pelas figuras do educador e do educando), mas, também a realidade sócio-cultural em que está inserida.

Pode-se dizer que sendo o ensino um processo dialético, seu movimento essência estará no ideário político - pedagógico que se operará em suas contradições internas e externas. Como afirma Frigotto, no processo dialético de conhecimento da realidade, o que importa fundamentalmente não é a crítica pela crítica, o conhecimento pelo conhecimento, mas a crítica e o conhecimento crítico para uma prática que altere e transforme a realidade anterior no plano do conhecimento e no plano histórico-social (1987). Desta maneira, o conhecimento deve ser o instrumento que contribuirá para que o indivíduo possa se inserir na sociedade e ao mesmo tempo interferir nela para que tenha melhores condições de sobrevivência.

Na história do planejamento de ensino é possível ver que o processo da educação se condiciona por suas contradições objetivas e subjetivas. Esse condicionamento representa o vetor principal do processo de ensino de aprendizagem que conduz à unidade da teoria e da prática pedagógica. A contradição é, sem dúvida, o elemento gerador que leva a ação didática a proporcionar a assimilação crítica e criativa do conhecimento e a produção de conhecimentos em situações didáticas específicas e às manifestações de fenômenos de natureza diversa.

Um aspecto importante a ser lembrado é que o professor não pode perder de vista que a escolha das metodologias está articulada aos princípios e finalidades da educação por ele preconizada. Tal procedimento é importante, visto que as metodologias possuem fundamentação político filosófica, portanto não se constitui um elemento neutro.

Enfim, não se pode esquecer que a escola necessita desenvolver o seu trabalho pedagógico, em longo prazo, com objetivos a serem atingidos no bimestre, semestre ou no ano letivo. Mesmo que isto seja difícil num país em que não se tem clareza política e econômica do que vai ocorrer amanhã, este argumento não pode ser utilizado para que a escola planeje somente para o dia seguinte. Para compreender como ocorre o plano de ensino faz-se necessário entendê-lo desde o momento em que é determinado pelas políticas educacionais até chegar à sala de aula.

O caminho que se desenvolve na ação do planejamento começa no plano de curso (planejamento macro), advindo na maioria das vezes pronto dos próprios órgãos que coordenam o trabalho nos estados, municípios e chega a escola onde são elaborados os planos de ensino. A partir dele o professor conclui e organiza seu plano de aula sem uma maior pesquisa sobre os conteúdos necessários para a série que irá atuar. Pode-se perceber que o planejamento é um elemento que necessita de muita discussão, pois, sendo iniciado de maneira para não dar certo, o ato do planejamento já começa de forma inadequada. Como superação dessas dicotomias

conteúdos necessários a cada série, pesquisado bibliografias que abordam os conteúdos, para que os mesmos ficassem claros para os professores sistematizado num documento o que foi planejado.

O diálogo, análise e estudo constante embasam a prática e muitos entraves já foram enfrentados: a resistência ao novo, a falta de formação sobre qual a concepção de educação que se procura defender na escola e a dificuldade no registro escrito, enquanto instrumento que expressa o pensamento e a realidade humana. As conquistas aos poucos estão aparecendo, porém este trabalho ainda não foi concluído, seus resultados poderão ser sistematizados futuramente, já que ao desenvolvê-lo está sendo questionada e reelaborada a especificidade da escola enquanto local privilegiado de obtenção do conhecimento. Para que os objetivos sejam alcançados Fusari afirma que a relação da especificidade da escola com competência técnica e o compromisso político do educador poderá contribuir para que o planejamento participativo ocorra. As questões que permeiam o planejamento de ensino não se esgotam aqui, já que a escola está diretamente ligada com a própria história do ser humano e este faz parte do movimento da realidade que é dinâmica e sofre constantes transformações.

As relações educativas, que ocorrem no ambiente escolar, são diversas e ao mesmo tempo com permanente construção e reconstrução. Por isso, um relato de uma experiência é limitado, tendo em vista a dinâmica do processo histórico. No entanto, as certezas construídas no trabalho coletivo, o comprometimento, a clareza da concepção da escola poderão fazer uma prática estar voltada ao compromisso político e a competência técnica dos envolvidos nessa realidade. Esta última entendida não como um “dom” e muito menos como neutra, mas construída e inserida num tempo e num espaço. É necessário questionar não só “o que” do saber a ser ensinado na escola, mas também “o como” se pretende ensinar, pois, a pergunta que deve ser respondida é como se ensina bem? Quem pode afirmar sobre as prioridades de uma escola no que se refere à aprendizagem dos alunos? Planejar implica preocupar-se com a aprendizagem, com a obtenção do conhecimento e como ninguém pode dar o que não tem, como ajudar alguém para “conhecer” sem se ter o conhecimento?

O domínio do conteúdo é a base sólida que vai determinar se o trabalho é coletivo ou não. Desta maneira, o planejamento implica discutir a questão como diz Pinto, 1984, “sobre o conteúdo e a forma” da educação. O conteúdo entendido como o conjunto de conhecimentos que são transmitidos pelo professor ao aluno, ou seja, os conhecimentos organizados e distribuídos em forma de disciplina curricular. A forma insere os procedimentos ou técnicas de ensino, é ela que define a concepção que um determinado trabalho pedagógico assume. É através da forma que se percebe na postura de um professor em que é fundamentada a concepção de homem, de educação e de sociedade que se pretende trabalhar. A forma e o conteúdo estão inter-relacionados, um depende do outro, por isso na relação conteúdo forma, ao conteúdo cabe o papel determinante, porém essa determinação não é absoluta.

Apesar de alguns teóricos como Fusari afirmarem que o professor possui domínio do conteúdo que ensina e que mesmo pautado em técnicas e métodos através da metodologia do professor é possível perceber qual é o conteúdo ensinado, na prática dos professores é possível detectar que é justamente aí que está o grande problema.

A sociedade mudou, as condições econômicas mudaram e estão mudando constantemente, porém, os conteúdos que o professor domina continuam sendo os mesmos que foram determinados

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

### O Modelo Curricular no Trabalho com Projetos

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

— **Avaliação infantil nas legislações**

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

*V- a não retenção das crianças na Educação Infantil.*

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

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

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

*“prontas” ou “não prontas”, “maduras” ou “imaturas”. Trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças”.* (p. 39)

— **Momentos da avaliação na educação infantil**

– **Antes**

**Avaliação diagnóstica**

– Entrevista com os pais ou responsáveis para conhecer as particularidades e contexto de desenvolvimento da criança.

– Reconhecimento das potencialidades da criança. O que ela já pode fazer sozinha?

– Avaliar os conhecimentos e experiências prévias da criança.

– Considerar a documentação pedagógica dos anos anteriores.

– **Durante**

**Avaliação formativa e mediadora**

– Acompanhamento do desenvolvimento e da aprendizagem da criança.

– Observar as potencialidades, os avanços, as estratégias, se há alguma dificuldade.

– **Depois**

– Observar e documentar quais os avanços (ou retrocessos) no desenvolvimento e na aprendizagem.

– Com base no resultado das observações, pensar o replanejamento.

A avaliação na educação infantil deve ser contextualizada e os instrumentos e procedimentos adotados precisam ser pensados com cuidado para evitar a classificação da criança e a geração de rótulos. Para entender o desenvolvimento infantil devemos considerar as interações com a família, a escola e a comunidade, que se inserem em uma sociedade e uma cultura da qual fazemos parte ativa.

— **Sugestões de instrumentos para avaliação na educação infantil**

**Relatórios de observação**

Os relatórios de observação, como o próprio nome diz, se referem aos registros escritos durante e depois da realização das atividades planejadas na rotina da Educação Infantil. Para favorecer a construção desse documento é recomendado que o educador disponha de um caderno ou bloco de anotações que esteja ao seu alcance todo tempo em que estiver com as crianças.

Portanto, que seja fácil de portar em diferentes ambientes e possua um apoio, tipo prancheta ou capa dura, caso o professor não tenha uma mesa disponível. Nesses registros é importante constar a data da observação e o nome da criança que está sendo observada.

Fazem parte do conteúdo das observações, as interações, falas, interesses, dificuldades e progressos das crianças. É interessante que o professor organize uma escala de observação, assim garantirá que todos os estudantes sejam inclusos nas observações.

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

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

### VISÃO INTERDISCIPLINAR E TRANSVERSAL DO CONHECIMENTO

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

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

Imersos em uma realidade em constante transformação, com informações que requerem estrutura preparatória para o recebimento, para o estudo e para adaptação imediata, os professores precisam compreender o cotidiano escolar de modo articulado, dinâmica e, principalmente, comunicativo. Essa postura não é somente de comunicar, no sentido de transmitir uma mensagem, mas de recepcionar e investigar quaisquer informações que se apresentem no cotidiano dos alunos.

Nessa abordagem, o indivíduo é convidado a refletir acerca dos atos já desempenhados e aqueles que irá realizar; a respeito das possíveis consequências e sobre como reparar os impactos já ocorridos. Em pormenores, essas ponderações serão sempre no sentido de mediar os seus atos, com a finalidade de amenizar os impactos com potencial comprometimento dos ambientes que constituem a sua vida e a vida de outros seres vivos. Assim, a escola cresce provendo-se por meio da prática da articulação entre os diferentes saberes.

A iniciativa de articular diferentes áreas no ambiente escolar poderá construir uma identidade para o educador voltada à pesquisa em sala de aula. Essa comunicação entre as disciplinas proporciona o sentido básico para os professores e os alunos.

A articulação de saberes escolares desperta novas condutas e conceitos, que levam a ações pedagógicas: construção de ações educativas, projetos educacionais de caráter social, trabalhando a formação dos alunos como cidadãos.

### TENDÊNCIAS TEÓRICAS E METODOLÓGICAS NA EDUCAÇÃO

*Prezado Candidato, o tema acima supracitado, já foi abordado em tópicos anteriores.*

### DIDÁTICA

#### — Didática: um pouco de história

A história da Didática está ligada ao aparecimento do ensino, isto é, desde que alguém pela primeira vez se propôs, institucionalmente, a ensinar a outrem alguma coisa. No entanto, para Libâneo, o termo “didática” surge quando adultos começam a intervir na atividade de aprendizagem das crianças e jovens, através da direção deliberada e planejada do ensino, ao contrário das formas de intervenção mais ou menos espontâneas de antes<sup>69</sup>.

Assim, ao se estabelecer a intenção propriamente pedagógica na atividade de ensinar, a escola torna-se uma instituição onde este processo passa a ser sistematizado conforme níveis, tendo em vista a adequação às possibilidades das crianças, às idades e ao ritmo de assimilação dos estudos.

Como campo teórico elaborado, a Didática passou a existir no século XVII, quando João Amos Comenius, pastor protestante que viveu na Tchecoslováquia, publicou uma obra clássica sobre o assunto, *A Didática Magna*, que pode ser considerado o marco de fundação da disciplina, tanto pelo seu pioneirismo quanto pela sua influência, na época, e mesmo muito tempo depois.

Esse educador revolucionou a educação da sua época, defendendo a “escola para todos”, a pedagogia da fábrica, dos trabalhadores, numa fase em que a educação escolar era privilégio dos que pertenciam ao clero e à nobreza. Comenius desenvolveu ideias avançadas para o seu tempo e teve influência direta sobre o trabalho docente, em contraposição às ideias conservadoras da nobreza e do clero.

Empenhou-se em desenvolver métodos de instrução mais rápidos e eficientes, partindo da observação e da experiência sensorial. Era intenção de Comenius que todas as pessoas usufríssem dos benefícios do conhecimento.

Sonhava elaborar um método geral que chamava de “Método do Desenvolvimento Natural”, tratado da arte de ensinar tudo a todos, o qual serviria para ensinar qualquer assunto a qualquer pessoa, em qualquer nível, especialmente a ler e escrever, começando pela língua materna, numa época em que predominava o latim. No entanto, não se tem conhecimento, com precisão, da formulação desse método.

Comenius valorizava o processo indutivo como sendo a melhor forma de se chegar ao conhecimento generalizado, e aplicou-o na sua prática instrucional. Ele afirmava que o método indutivo estava mais “de acordo com a natureza” e propunha a inclusão do estudo dos fenômenos físicos nos currículos e nos livros escolares.

<sup>69</sup> LIMA VERDE, Eudócio Soares. *Didática e seu objeto de estudo*. Teresina: EDUFPI, 2019.