



CÓD: OP-125JH-24
7908403556489

QUEIMADAS-PB

PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE QUEIMADAS - PB

Professor de Educação Básica I –
Anos Iniciais e Educação Infantil

EDITAL 01/2024

Língua Portuguesa

1. Interpretação e inteligência de textos	5
2. Os implícitos textuais: inferências, depreensões, pressupostos e subentendidos	5
3. Fatores da textualidade: coesão, coerência e intertextualidade	6
4. Reconhecimento de tipos e gêneros textuais.	7
5. Estratégias argumentativas	8
6. Elementos do processo de comunicação e as funções da linguagem	14
7. A linguagem figurada: figuras e vícios de linguagem	15
8. Semântica: sinônimos, antônimos, homônimos, parônimos; polissemia; conotação e denotação.	19
9. Ortografia	20
10. Acentuação	20
11. Estrutura e formação de palavras(processos de formação de palavras)	21
12. Morfologia: as 10 classes morfológicas.	22
13. Sintaxe da oração: termos essenciais,integrantes e acessórios. Sintaxe do período composto: relações de coordenação, subordinação e emprego de conectores.	29
14. Concordância verbal e nominal	33
15. Regência verbal e nominal	35
16. Emprego do acento grave: crase	35
17. Emprego e colocação dos pronomes oblíquos	36
18. Emprego dos sinais de pontuação.	37
19. Reconhecimento de frases corretas e incorretas (correção gramatical)	40
20. Correspondência oficial: Manual de Redação da Presidência da República	41

Matemática

1. Aspectos metodológicos do ensino de matemática	57
2. A matemática e seu papel no desenvolvimento do pensamento lógico da criança	58
3. Sistema de numeração decimal.	60
4. Números naturais e inteiros/operações. Números racionais – representação fracionária e decimal/operações. Números reais	61
5. Razão e Proporção. Grandezas diretamente e inversamente proporcionais, divisão proporcional.	67
6. Regras de três simples e composta	68
7. Porcentagem	70
8. Juros e taxas de juros, descontos	72
9. Potenciação e radiciação	86
10. Expressões algébricas racionais e polinômios, equações algébricas fracionárias	90
11. Equações. Equações do 2º Grau	96
12. Sistemas e inequações do 1º Grau	99
13. Medidas – comprimento, superfície, capacidade, volume, massa, tempo, ângulos, área	101
14. Geometria – noções de reta, semirreta, segmento de reta, polígonos, sólidos geométricos, ângulos, círculo e disco, Teorema de Tales, semelhança, relações métricas no triângulo retângulo, razões trigonométricas no triângulo retângulo, relações métricas no círculo, áreas de figuras planas. Geometria espacial	103
15. Noções de probabilidade	121

ÍNDICE

16. Noções de estatística (coleta e organização e construção) média, moda, mediana. Gráficos e tabelas	122
17. Situações, problemas e envolvendo todos os conteúdos	126

Conhecimentos Gerais

1. Geografia, história e economia do Estado da Paraíba	129
2. Processo de Formação das cidades da Paraíba	142
3. Aspectos geográficos, históricos, econômicos e culturais do município de Queimadas-PB.	144
4. Domínios de tópicos atuais, relevantes e amplamente divulgados em áreas diversificadas, tais como: Ciências, Política, Economia, Atualidades, História e Geografia	145

Didática

1. A didática e a formação profissional do professor.	149
2. O processo de ensino na escola.	149
3. Objetivos de ensino, conteúdos, métodos e técnicos	149
4. Recursos de ensino e avaliação	150
5. Tipos de planos de ensino	151
6. PCNS.	154
7. Projetos no cotidiano da escola.	195
8. Alfabetização. Letramento. Habilidades. Competências	202
9. Educação Inclusiva	204
10. BNCC	205

LÍNGUA PORTUGUESA

INTERPRETAÇÃO E INTELECÇÃO DE TEXTOS

Compreender e interpretar textos é essencial para que o objetivo de comunicação seja alcançado satisfatoriamente. Com isso, é importante saber diferenciar os dois conceitos. Vale lembrar que o texto pode ser verbal ou não-verbal, desde que tenha um sentido completo.

A **compreensão** se relaciona ao entendimento de um texto e de sua proposta comunicativa, decodificando a mensagem explícita. Só depois de compreender o texto que é possível fazer a sua interpretação.

A **interpretação** são as conclusões que chegamos a partir do conteúdo do texto, isto é, ela se encontra para além daquilo que está escrito ou mostrado. Assim, podemos dizer que a interpretação é subjetiva, contando com o conhecimento prévio e do repertório do leitor.

Dessa maneira, para compreender e interpretar bem um texto, é necessário fazer a decodificação de códigos linguísticos e/ou visuais, isto é, identificar figuras de linguagem, reconhecer o sentido de conjunções e preposições, por exemplo, bem como identificar expressões, gestos e cores quando se trata de imagens.

Dicas práticas

1. Faça um resumo (pode ser uma palavra, uma frase, um conceito) sobre o assunto e os argumentos apresentados em cada parágrafo, tentando traçar a linha de raciocínio do texto. Se possível, adicione também pensamentos e inferências próprias às anotações.
2. Tenha sempre um dicionário ou uma ferramenta de busca por perto, para poder procurar o significado de palavras desconhecidas.
3. Fique atento aos detalhes oferecidos pelo texto: dados, fonte de referências e datas.
4. Sublinhe as informações importantes, separando fatos de opiniões.
5. Perceba o enunciado das questões. De um modo geral, questões que esperam **compreensão do texto** aparecem com as seguintes expressões: *o autor afirma/sugere que...; segundo o texto...; de acordo com o autor...* Já as questões que esperam **interpretação do texto** aparecem com as seguintes expressões: *conclui-se do texto que...; o texto permite deduzir que...; qual é a intenção do autor quando afirma que...*

OS IMPLÍCITOS TEXTUAIS: INFERÊNCIAS, DEPREENSÕES, PRESSUPOSTOS E SUBENTENDIDOS

Definição

Em contraste com as informações explícitas, que são expressas de forma direta no texto, as informações implícitas não são apresentadas da mesma maneira. Em muitos casos, para uma leitura eficaz, é necessário ir além do que está explicitamente mencionado, ou seja, é preciso inferir as informações contidas no texto para decifrar as entrelinhas.

Inferência: quer dizer concluir alguma coisa com base em outra já conhecida. Fazer inferências é uma habilidade essencial para a interpretação correta dos enunciados e dos textos. As principais informações que podem ser inferidas recebem o nome de subentendidas e pressupostas.

Informação pressuposta: é aquela que depende do enunciado para gerar sentido. Analise o seguinte exemplo: “Arnaldo retornará para casa?”, o enunciado, nesse caso, somente fará sentido se for levado em consideração que Arnaldo saiu de casa, pelo menos provisoriamente – e essa é a informação pressuposta.

O fato de Arnaldo encontrar-se em casa invalidará o enunciado. Observe que as informações pressupostas estão assinaladas por meio de termos e expressões expostos no próprio enunciado e implicam um critério lógico. Desse modo, no enunciado “Arnaldo ainda não retornou para casa”, o termo “ainda” aponta que o retorno de Arnaldo para casa é dado como certo pelo enunciado.

Informação subentendida: diversamente à informação pressuposta, a subentendida não é assinalada no enunciado, sendo, portanto, apenas uma sugestão, isto é, pode ser percebida como insinuações. O emprego do subentendido “camufla” o enunciado por trás de uma declaração, pois, nesse caso, ele não quer se comprometer com ela.

Em razão disso, pode-se afirmar que as informações são de responsabilidade do receptor da fala, ao passo que as pressupostas são comuns tanto aos falantes quanto aos receptores. As informações subentendidas circundam nosso dia a dia nas anedotas e na publicidade, por exemplo; enquanto a primeira consiste em um gênero textual cujo sentido está profundamente submetido à ruptura dos subentendidos, a segunda se baseia nos pensamentos e comportamentos sociais para produzir informações subentendidas.

FATORES DA TEXTUALIDADE: COESÃO, COERÊNCIA E INTERTEXTUALIDADE

A coerência e a coesão são essenciais na escrita e na interpretação de textos. Ambos se referem à relação adequada entre os componentes do texto, de modo que são independentes entre si. Isso quer dizer que um texto pode estar coeso, porém incoerente, e vice-versa.

Enquanto a coesão tem foco nas questões gramaticais, ou seja, ligação entre palavras, frases e parágrafos, a coerência diz respeito ao conteúdo, isto é, uma sequência lógica entre as ideias.

Coesão

A coesão textual ocorre, normalmente, por meio do uso de **conectivos** (preposições, conjunções, advérbios). Ela pode ser obtida a partir da **anáfora** (retoma um componente) e da **catáfora** (antecipa um componente).

Confira, então, as principais regras que garantem a coesão textual:

REGRA	CARACTERÍSTICAS	EXEMPLOS
REFERÊNCIA	Pessoal (uso de pronomes pessoais ou possessivos) – anafórica Demonstrativa (uso de pronomes demonstrativos e advérbios) – catafórica Comparativa (uso de comparações por semelhanças)	João e Maria são crianças. <i>Eles</i> são irmãos. Fiz todas as tarefas, exceto <i>esta</i> : colonização africana. Mais um ano <i>igual aos</i> outros...
SUBSTITUIÇÃO	Substituição de um termo por outro, para evitar repetição	Maria está triste. <i>A menina</i> está cansada de ficar em casa.
ELIPSE	Omissão de um termo	No quarto, apenas quatro ou cinco convidados. (omissão do verbo “haver”)
CONJUNÇÃO	Conexão entre duas orações, estabelecendo relação entre elas	Eu queria ir ao cinema, <i>mas</i> estamos de quarentena.
COESÃO LEXICAL	Utilização de sinônimos, hiperônimos, nomes genéricos ou palavras que possuem sentido aproximado e pertencente a um mesmo grupo lexical.	A minha <i>casa</i> é clara. Os <i>quartos</i> , a <i>sala</i> e a <i>cozinha</i> têm janelas grandes.

Coerência

Nesse caso, é importante conferir se a mensagem e a conexão de ideias fazem sentido, e seguem uma linha clara de raciocínio.

Existem alguns conceitos básicos que ajudam a garantir a coerência. Veja quais são os principais princípios para um texto coerente:

- **Princípio da não contradição:** não deve haver ideias contraditórias em diferentes partes do texto.
- **Princípio da não tautologia:** a ideia não deve estar redundante, ainda que seja expressa com palavras diferentes.
- **Princípio da relevância:** as ideias devem se relacionar entre si, não sendo fragmentadas nem sem propósito para a argumentação.
- **Princípio da continuidade temática:** é preciso que o assunto tenha um seguimento em relação ao assunto tratado.
- **Princípio da progressão semântica:** inserir informações novas, que sejam ordenadas de maneira adequada em relação à progressão de ideias.

Para atender a todos os princípios, alguns fatores são recomendáveis para garantir a coerência textual, como amplo **conhecimento de mundo**, isto é, a bagagem de informações que adquirimos ao longo da vida; **inferências** acerca do conhecimento de mundo do leitor; e **informatividade**, ou seja, conhecimentos ricos, interessantes e pouco previsíveis.

Intertextualidade é o nome dado à relação que se estabelece entre dois textos, quando um texto já criado exerce influência na criação de um novo texto. Pode-se definir, então, a intertextualidade como sendo a criação de um texto a partir de outro texto já existente. Dependendo da situação, a intertextualidade tem funções diferentes que dependem muito dos textos/contextos em que ela é inserida.

O diálogo pode ocorrer em diversas áreas do conhecimento, não se restringindo única e exclusivamente a textos literários.

Em alguns casos pode-se dizer que a intertextualidade assume a função de não só persuadir o leitor como também de difundir a cultura, uma vez que se trata de uma relação com a arte (pintura, escultura, literatura etc). Intertextualidade é a relação entre dois textos caracterizada por um citar o outro.

A intertextualidade é o diálogo entre textos. Ocorre quando um texto (oral, escrito, verbal ou não verbal), de alguma maneira, se utiliza de outro na elaboração de sua mensagem. Os dois textos – a fonte e o que dialoga com ela – podem ser do mesmo gênero ou de gêneros distintos, terem a mesma finalidade ou propósitos diferentes. Assim, como você constatou, uma história em quadrinhos pode utilizar algo de um texto científico, assim como um poema pode valer-se de uma letra de música ou um artigo de opinião pode mencionar um provérbio conhecido.

Há várias maneiras de um texto manter intertextualidade com outro, entre elas, ao citá-lo, ao resumi-lo, ao reproduzi-lo com outras palavras, ao traduzi-lo para outro idioma, ao ampliá-lo, ao tomá-lo como ponto de partida, ao defendê-lo, ao criticá-lo, ao ironizá-lo ou ao compará-lo com outros.

Os estudiosos afirmam que em todos os textos ocorre algum grau de intertextualidade, pois quando falamos, escrevemos, desenhamos, pintamos, moldamos, ou seja, sempre que nos expressamos, estamos nos valendo de ideias e conceitos que já foram formulados por outros para reafirmá-los, ampliá-los ou mesmo contradizê-los. Em outras palavras, não há textos absolutamente originais, pois eles sempre – de maneira explícita ou implícita – mantêm alguma relação com algo que foi visto, ouvido ou lido.

Tipos de Intertextualidade

A intertextualidade acontece quando há uma referência explícita ou implícita de um texto em outro. Também pode ocorrer com outras formas além do texto, música, pintura, filme, novela etc. Toda vez que uma obra fizer alusão à outra ocorre a intertextualidade.

Por isso é importante para o leitor o conhecimento de mundo, um saber prévio, para reconhecer e identificar quando há um diálogo entre os textos. A intertextualidade pode ocorrer afirmando as mesmas ideias da obra citada ou contestando-as.

Na **paráfrase** as palavras são mudadas, porém a ideia do texto é confirmada pelo novo texto, a alusão ocorre para atualizar, reafirmar os sentidos ou alguns sentidos do texto citado. É dizer com outras palavras o que já foi dito.

A **paródia** é uma forma de contestar ou ridicularizar outros textos, há uma ruptura com as ideologias impostas e por isso é objeto de interesse para os estudiosos da língua e das artes. Ocorre, aqui, um choque de interpretação, a voz do texto original é retomada para transformar seu sentido, leva o leitor a uma reflexão crítica de suas verdades incontestadas anteriormente, com esse processo há uma indagação sobre os dogmas estabelecidos e uma busca pela verdade real, concebida através do raciocínio e da crítica. Os programas humorísticos fazem uso contínuo dessa arte, frequentemente os discursos de políticos são abordados de maneira cômica e contestadora, provocando risos e também reflexão a respeito da demagogia praticada pela classe dominante.

A **Epígrafe** é um recurso bastante utilizado em obras, textos científicos, desde artigos, resenhas, monografias, uma vez que consiste no acréscimo de uma frase ou parágrafo que tenha alguma relação com o que será discutido no texto. Do grego, o termo “*epígrafe*” é formado pelos vocábulos “*epi*” (posição superior) e “*graphé*” (escrita). Como exemplo podemos citar um artigo sobre Patrimônio Cultural e a epígrafe do filósofo Aristóteles (384 a.C.-322 a.C.): “*A cultura é o melhor conforto para a velhice*”.

A **Citação** é o Acréscimo de partes de outras obras numa produção textual, de forma que dialoga com ele; geralmente vem expressa entre aspas e itálico, já que se trata da enunciação de outro autor. Esse recurso é importante haja vista que sua apresentação sem relacionar a fonte utilizada é considerado “plágio”. Do Latim, o termo “*citação*” (*citare*) significa convocar.

A **Alusão** faz referência aos elementos presentes em outros textos. Do Latim, o vocábulo “*alusão*” (*alludere*) é formado por dois termos: “*ad*” (a, para) e “*ludere*” (brincar).

Pastiche é uma recorrência a um gênero.

A **Tradução** está no campo da intertextualidade porque implica a recriação de um texto.

Evidentemente, a intertextualidade está ligada ao “conhecimento de mundo”, que deve ser compartilhado, ou seja, comum ao produtor e ao receptor de textos.

A intertextualidade pressupõe um universo cultural muito amplo e complexo, pois implica a identificação / o reconhecimento de remissões a obras ou a textos / trechos mais, ou menos conhecidos, além de exigir do interlocutor a capacidade de interpretar a função daquela citação ou alusão em questão.

Intertextualidade explícita e intertextualidade implícita

A intertextualidade pode ser caracterizada como explícita ou implícita, de acordo com a relação estabelecida com o texto fonte, ou seja, se mais direta ou se mais subentendida.

A intertextualidade explícita:

- é facilmente identificada pelos leitores;
- estabelece uma relação direta com o texto fonte;
- apresenta elementos que identificam o texto fonte;
- não exige que haja dedução por parte do leitor;
- apenas apela à compreensão do conteúdo.

A intertextualidade implícita:

- não é facilmente identificada pelos leitores;
- não estabelece uma relação direta com o texto fonte;
- não apresenta elementos que identificam o texto fonte;
- exige que haja dedução, inferência, atenção e análise por parte dos leitores;
- exige que os leitores recorram a conhecimentos prévios para a compreensão do conteúdo.

RECONHECIMENTO DE TIPOS E GÊNEROS TEXTUAIS

A partir da estrutura linguística, da função social e da finalidade de um texto, é possível identificar a qual tipo e gênero ele pertence. Antes, é preciso entender a diferença entre essas duas classificações.

Tipos textuais

A tipologia textual se classifica a partir da estrutura e da finalidade do texto, ou seja, está relacionada ao modo como o texto se apresenta. A partir de sua função, é possível estabelecer um padrão específico para se fazer a enunciação.

Veja, no quadro abaixo, os principais tipos e suas características:

TEXTO NARRATIVO	Apresenta um enredo, com ações e relações entre personagens, que ocorre em determinados espaço e tempo. É contado por um narrador, e se estrutura da seguinte maneira: apresentação > desenvolvimento > clímax > desfecho
------------------------	---

TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO	Tem o objetivo de defender determinado ponto de vista, persuadindo o leitor a partir do uso de argumentos sólidos. Sua estrutura comum é: introdução > desenvolvimento > conclusão.
TEXTO EXPOSITIVO	Procura expor ideias, sem a necessidade de defender algum ponto de vista. Para isso, usa-se comparações, informações, definições, conceitualizações etc. A estrutura segue a do texto dissertativo-argumentativo.
TEXTO DESCRITIVO	Expõe acontecimentos, lugares, pessoas, de modo que sua finalidade é descrever, ou seja, caracterizar algo ou alguém. Com isso, é um texto rico em adjetivos e em verbos de ligação.
TEXTO INJUNTIVO	Oferece instruções, com o objetivo de orientar o leitor. Sua maior característica são os verbos no modo imperativo.

Gêneros textuais

A classificação dos gêneros textuais se dá a partir do reconhecimento de certos padrões estruturais que se constituem a partir da função social do texto. No entanto, sua estrutura e seu estilo não são tão limitados e definidos como ocorre na tipologia textual, podendo se apresentar com uma grande diversidade. Além disso, o padrão também pode sofrer modificações ao longo do tempo, assim como a própria língua e a comunicação, no geral.

Alguns exemplos de gêneros textuais:

- Artigo
- Bilhete
- Bula
- Carta
- Conto
- Crônica
- E-mail
- Lista
- Manual
- Notícia
- Poema
- Propaganda
- Receita culinária
- Resenha
- Seminário

Vale lembrar que é comum enquadrar os gêneros textuais em determinados tipos textuais. No entanto, nada impede que um texto literário seja feito com a estruturação de uma receita culinária, por exemplo. Então, fique atento quanto às características, à finalidade e à função social de cada texto analisado.

ESTRATÉGIAS ARGUMENTATIVAS

ARGUMENTAÇÃO

O ato de comunicação não visa apenas transmitir uma informação a alguém. Quem comunica pretende criar uma imagem positiva de si mesmo (por exemplo, a de um sujeito educado, ou inteligente, ou culto), quer ser aceito, deseja que o que diz seja admitido como verdadeiro. Em síntese, tem a intenção de convencer, ou seja, tem o desejo de que o ouvinte creia no que o texto diz e faça o que ele propõe.

Se essa é a finalidade última de todo ato de comunicação, todo texto contém um componente argumentativo. A argumentação é o conjunto de recursos de natureza linguística destinados a persuadir a pessoa a quem a comunicação se destina. Está presente em todo tipo de texto e visa a promover adesão às teses e aos pontos de vista defendidos.

As pessoas costumam pensar que o argumento seja apenas uma prova de verdade ou uma razão indiscutível para comprovar a veracidade de um fato. O argumento é mais que isso: como se disse acima, é um recurso de linguagem utilizado para levar o interlocutor a crer naquilo que está sendo dito, a aceitar como verdadeiro o que está sendo transmitido. A argumentação pertence ao domínio da retórica, arte de persuadir as pessoas mediante o uso de recursos de linguagem.

Para compreender claramente o que é um argumento, é bom voltar ao que diz Aristóteles, filósofo grego do século IV a.C., numa obra intitulada “Tópicos: os argumentos são úteis quando se tem de escolher entre duas ou mais coisas”.

Se tivermos de escolher entre uma coisa vantajosa e uma desvantajosa, como a saúde e a doença, não precisamos argumentar. Suponhamos, no entanto, que tenhamos de escolher entre duas coisas igualmente vantajosas, a riqueza e a saúde. Nesse caso, precisamos argumentar sobre qual das duas é mais desejável. O argumento pode então ser definido como qualquer recurso que torna uma coisa mais desejável que outra. Isso significa que ele atua no domínio do preferível. Ele é utilizado para fazer o interlocutor crer que, entre duas teses, uma é mais provável que a outra, mais possível que a outra, mais desejável que a outra, é preferível à outra.

O objetivo da argumentação não é demonstrar a verdade de um fato, mas levar o ouvinte a admitir como verdadeiro o que o enunciador está propondo.

Há uma diferença entre o raciocínio lógico e a argumentação. O primeiro opera no domínio do necessário, ou seja, pretende demonstrar que uma conclusão deriva necessariamente das premissas propostas, que se deduz obrigatoriamente dos postulados admitidos. No raciocínio lógico, as conclusões não dependem de crenças, de uma maneira de ver o mundo, mas apenas do encadeamento de premissas e conclusões.

Por exemplo, um raciocínio lógico é o seguinte encadeamento:

A é igual a B.

A é igual a C.

Então: C é igual a B.

Admitidos os dois postulados, a conclusão é, obrigatoriamente, que C é igual a A.

Outro exemplo:

Todo ruminante é um mamífero.

A vaca é um ruminante.

MATEMÁTICA

ASPECTOS METODOLÓGICOS DO ENSINO DE MATEMÁTICA

No Ensino Fundamental - Anos Iniciais, é importante retomar as experiências diárias das crianças com números, formas e espaço, assim como as vivências desenvolvidas na Educação Infantil, a fim de iniciar uma sistematização dessas noções. Nessa fase, as habilidades matemáticas que os alunos devem desenvolver não devem se limitar à aprendizagem dos algoritmos das chamadas “quatro operações”, embora sejam importantes. Em relação aos cálculos, é necessário acrescentar, além da realização dos algoritmos das operações, a habilidade de realizar cálculos mentalmente, fazer estimativas, usar calculadora e decidir quando é apropriado utilizar um ou outro procedimento de cálculo.

Assim, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta-se pelo pressuposto de que a aprendizagem em Matemática está intrinsecamente relacionada à compreensão, ou seja, à compreensão dos significados dos objetos matemáticos, sem negligenciar suas aplicações. Os significados desses objetos são estabelecidos por meio das conexões que os alunos estabelecem entre eles e os demais componentes, entre eles e seu cotidiano, e entre os diferentes temas matemáticos. Portanto, recursos didáticos, como malhas quadriculadas, ábacos, jogos, livros, vídeos, calculadoras, planilhas eletrônicas e softwares de geometria dinâmica, desempenham um papel fundamental na compreensão e utilização das noções matemáticas. No entanto, esses materiais devem estar integrados a situações que levem à reflexão e sistematização, para que seja iniciado um processo de formalização.

Em todas as unidades temáticas, a delimitação dos objetos de conhecimento e das habilidades leva em consideração que as noções matemáticas são retomadas, ampliadas e aprofundadas ano a ano. No entanto, é fundamental considerar que a leitura dessas habilidades não seja feita de maneira fragmentada. Para compreender o papel que uma determinada habilidade desempenha no conjunto das aprendizagens, é necessário compreender como ela se relaciona com as habilidades dos anos anteriores, identificar as aprendizagens já consolidadas e em que medida o trabalho para o desenvolvimento da habilidade em questão serve de base para as aprendizagens futuras. Nesse sentido, é importante ressaltar que a contagem até 100, proposta no 1º ano, não deve ser interpretada como uma restrição a ampliações possíveis em cada escola e em cada turma. Afinal, não se pode frear a curiosidade e o entusiasmo pela aprendizagem, tão comuns nessa fase da escolaridade, e tampouco ignorar os conhecimentos prévios dos alunos.

Na Matemática escolar, o processo de aprender uma noção em um contexto, abstrair e depois aplicá-la em outro contexto envolve capacidades essenciais, como formular, empregar, interpretar e avaliar - em suma, criar - e não se limita apenas à resolução de enunciados típicos que muitas vezes são apenas exercícios simulados. Portanto, algumas das habilidades formuladas têm início com a frase “resolver e elaborar problemas envolvendo...”. Essa formu-

lação implica não apenas a resolução do problema, mas também o estímulo para que os alunos reflitam e questionem o que aconteceria se algum dado do problema fosse alterado ou se alguma condição fosse acrescentada ou retirada. Nessa perspectiva, espera-se que os alunos também sejam capazes de formular problemas em outros contextos.

Pontos relevantes

– **Aprendizagem significativa:** Buscar relacionar os conteúdos matemáticos com situações reais e problemas do cotidiano dos alunos, de modo que eles possam atribuir significado aos conceitos e habilidades matemáticas.

– **Resolução de problemas:** Promover a resolução de problemas matemáticos como uma estratégia central de aprendizagem, estimulando o raciocínio lógico, a criatividade e a capacidade de aplicar os conhecimentos matemáticos em diferentes situações.

– **Manipulação e visualização:** Utilizar materiais concretos, jogos, modelos geométricos e recursos visuais para ajudar os alunos a compreender conceitos abstratos e desenvolver habilidades matemáticas, permitindo uma aprendizagem mais concreta e prazerosa.

– **Conexões entre os conteúdos:** Estabelecer conexões entre os diferentes conteúdos matemáticos, mostrando aos alunos como eles se relacionam e como podem ser aplicados em diferentes contextos.

Metodologias recomendadas

– **Aulas interativas:** Propor atividades que incentivem a participação ativa dos alunos, como resolução de problemas em grupo, discussões em sala de aula e jogos matemáticos.

– **Uso de tecnologias:** Incorporar recursos tecnológicos, como softwares educacionais, aplicativos e jogos digitais, para enriquecer o ensino e estimular o interesse dos alunos pela Matemática.

– **Avaliação formativa:** Utilizar estratégias de avaliação contínua, como observação, registros escritos, atividades práticas e feedback individualizado, para identificar o progresso dos alunos e planejar intervenções pedagógicas adequadas.

Competências específicas de Matemática para o Ensino Fundamental

1 – Reconhecer a Matemática como uma ciência humana, desenvolvida ao longo do tempo por diferentes culturas, para solucionar problemas científicos, tecnológicos e do mundo do trabalho, compreendendo sua relevância e impacto na sociedade atual.

2 – Desenvolver habilidades de raciocínio lógico, investigação e argumentação, utilizando o conhecimento matemático para compreender e interagir com o mundo de forma crítica e reflexiva.

3 – Compreender as conexões entre os conceitos e procedimentos matemáticos, nas áreas da Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade, assim como com outras áreas do conhecimento, construindo confiança em sua capacidade de aplicar e construir conhecimentos matemáticos.

4 – Realizar observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos presentes em práticas sociais e culturais, investigando, organizando, representando e comunicando informações relevantes, de forma crítica e ética, por meio de argumentos convincentes.

5 – Utilizar processos e ferramentas matemáticas, incluindo tecnologias digitais, para modelar e resolver problemas do cotidiano, de áreas sociais e de outros campos do conhecimento, validando estratégias e resultados.

6 – Enfrentar situações-problema em diferentes contextos, inclusive em situações imaginárias, utilizando diferentes registros e linguagens (gráficos, tabelas, esquemas, texto escrito e outras linguagens), a fim de expressar respostas e sintetizar conclusões.

7 – Desenvolver e discutir projetos que abordem questões de urgência social, pautados por princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de opiniões individuais e de grupos, sem preconceitos de qualquer natureza.

8 – Interagir de forma cooperativa com os colegas, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas, na busca de soluções para problemas e na identificação de aspectos consensuais ou divergentes, respeitando e aprendendo com diferentes perspectivas.

A MATEMÁTICA E SEU PAPEL NO DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO LÓGICO DA CRIANÇA

Aqueles que compartilham o conhecimento muitas vezes se veem como guardiões da verdade, como detentores de um tesouro ou segredo a ser desvendado para todos. A evolução do conhecimento ocorre de forma fragmentada, à medida que nos aprofundamos cada vez mais em especializações. Um exemplo disso é a matemática, que há bastante tempo é ensinada por meio de subdivisões como geometria, trigonometria e aritmética. Similarmente, a língua portuguesa é dissecada em gramática, ortografia e literatura. Esse enfoque fragmentado também é observado em outras disciplinas do ensino fundamental e médio, onde o conhecimento parece dividir-se, afastando-se cada vez mais da realidade dos alunos.

Neste contexto, exploraremos o pensamento infantil e o processo de construção e assimilação do conceito de número pelas crianças. Nosso objetivo é demonstrar que os educadores têm o poder de tornar as aulas mais envolventes, aplicando técnicas e métodos que inspirem os alunos, simplifiquem o aprendizado e o transformem em uma jornada agradável e criativa.

Vamos destacar a relevância da aprendizagem significativa, partindo de situações reais que ocorrem dentro da sala de aula. Iremos também mencionar pensadores notáveis, tais como Piaget, Vygotsky e Wadsworth, e suas visões sobre o tema abordado acima.

Explorando os Estágios Cognitivos

Conforme observado por Piaget (1990, p.01), “O conhecimento não pode ser considerado como algo predeterminado, nem mesmo nas estruturas internas do indivíduo, já que essas emergem de uma construção efetiva e contínua...”. Essa afirmação nos direciona para os quatro estágios de desenvolvimento cognitivo:

- Sensório-motor;
- Pensamento pré-operatório;
- Operações concretas;
- Operações formais.

Esses estágios, de acordo com a teoria piagetiana, fornecem uma estrutura para compreender como as crianças constroem seu entendimento do mundo à sua volta. Ao examinar a aprendizagem a partir dessas fases, podemos oferecer uma abordagem mais completa e adaptada às necessidades de desenvolvimento das crianças.

O Estágio Sensório-Motor: De 0 a 2 Anos

Durante esse estágio, que compreende os primeiros dois anos de vida, a criança não distingue claramente entre ela mesma e o ambiente circundante, resultando na ausência de uma identidade definida. A construção da noção de diferença entre a criança e os objetos é mediada pela ação.

De acordo com os estudos de Piaget (1988), embora a criança não seja capaz de reconhecer-se como a fonte de suas próprias ações, ela apresenta uma tendência a centralizar suas ações no próprio corpo quando está focada nos objetos ao redor. Isso acontece porque a indistinção entre sujeito e objeto, assim como a centralização das ações primitivas, estão interligadas e não estão coordenadas entre si. Cada ação forma um todo isolado, estabelecendo uma ligação direta entre o corpo da criança e o objeto (como chupar, olhar, agarrar, entre outros).

Como resultado, ocorre uma falta de diferenciação, já que o sujeito só se afirmará quando adquirir a capacidade de coordenar suas ações de maneira livre e o objeto só ganhará forma ao ser submetido ou resistir às coordenações de movimento ou posição em um sistema contínuo. Em contraste, cada ação individual forma um todo isolado, com a única referência comum e constante sendo o próprio corpo da criança. Isso leva a uma centralização automática no corpo, mesmo que essa centralização não seja intencional ou consciente. Sobre esse processo, Piaget (1988, p.23) escreve:

“A ação só é viável graças à construção de esquemas motores pela criança. No nascimento, a criança já traz consigo uma herança genética que inclui nervos, músculos, reflexos e assim por diante. A partir dessa base, os esquemas motores são formados. Por exemplo, o esquema de pegar é derivado do reflexo de preensão.”

Pensamento Pré-Operatório: Dos 2 aos 7 Anos

De acordo com Wadsworth (1989), sob uma perspectiva qualitativa, o pensamento pré-operacional da criança representa um avanço em relação ao pensamento sensório-motor. Agora, o pensamento pré-operacional não está mais limitado a eventos perceptivos e motores, mas é fundamentalmente representacional (simbólico). As seqüências de comportamento podem ser construídas mentalmente, não apenas em contextos físicos e reais.

No entanto, a percepção ainda exerce um domínio sobre o raciocínio. A criança é incapaz de reverter operações e enfrenta dificuldades em acompanhar transformações. A percepção tende a ser centrada, e a criança permanece egocêntrica. Essas características resultam em um pensamento que é lento, concreto e restrito. Wadsworth (1989) aborda esse domínio da percepção sobre o raciocínio ao escrever:

“Se uma criança de 4 ou 5 anos é apresentada com uma fileira de peças de jogo de damas ou outros objetos e é solicitada a criar uma fileira com o mesmo comprimento, muitas vezes não consegue corresponder quanto ao número de elementos.” A abordagem típica é colocar duas peças nas extremidades do modelo e, em seguida, preencher o espaço com um número de peças que não corresponde uma a uma. Qualquer correspondência que ocorra é mera coincidência. (p. 66)

De acordo com Piaget, este estágio é caracterizado por conquistas marcantes. A aquisição da linguagem ocorre rapidamente entre os dois e os quatro anos de idade. Piaget (1990) explora esse aspecto ao afirmar:

“A transição das condutas sensório-motoras para as ações conceituais se deve não apenas à vida social, mas também ao progresso da inteligência pré-verbal como um todo e à internalização da imitação em representações.” (p. 19).

O comportamento, durante a fase inicial deste estágio, é predominantemente egocêntrico e não muito social. Com o avanço do estágio e por volta dos seis ou sete anos, as conversas das crianças evoluem para se tornarem mais comunicativas e sociais.

Pensamento Operatório Concreto: Dos 7 aos 10 Anos

Piaget observou que o estágio das operações concretas representa um período de transição entre o pensamento pré-operacional e o pensamento formal. Piaget (1990) aborda essa ideia ao afirmar: “... nunca se observam começos absolutos no curso do desenvolvimento, e o que é novo surge de diferenciações progressivas ou de coordenações graduais, ou de ambos ao mesmo tempo.” (p. 29).

Durante o estágio operatório concreto, a criança alcança a utilização de operações logicamente coerentes pela primeira vez. O pensamento deixa de ser dominado pela percepção, e a criança adquire a habilidade de resolver problemas que são reais ou que ela já experienciou (ou seja, problemas concretos).

Em relação à percepção e resolução de problemas, Piaget (1990) observa:

“O exemplo da seriação é particularmente elucidativo a esse respeito. Quando se trata de ordenar uma série de dez hastes levemente diferentes entre si (requerendo comparações de duas a duas), os sujeitos no primeiro nível pré-operacional procedem por pares (um pequeno e um grande etc.) ou por grupos de três (um pequeno, um médio e um grande, etc.), mas não conseguem coordená-las em uma única série.

Os sujeitos no segundo nível chegam à série correta, mas por tentativa e erro. No entanto, no presente nível, frequentemente utilizam um método exaustivo, começando pela busca do elemento menor, depois do menor entre os restantes, e assim por diante. É notável que tal método envolve, antecipadamente, a suposição de que um elemento E qualquer será, ao mesmo tempo, maior do que as hastes já posicionadas (ou seja, $E > D, C, B, A$) e menor que as que ainda precisam ser posicionadas (ou seja, $E < F, G, H, \text{etc.}$). A novidade aqui é a utilização simultânea das relações $>$ e $<$, não excluindo uma pela outra ou alternando-as de maneira não sistemática em tentativas, mas sim de forma simultânea.” (p. 29)

A criança no estágio operatório concreto não é mais egocêntrica em seu pensamento, como as crianças pré-operacionais. Ela pode adotar o ponto de vista de outras pessoas, e sua linguagem é comunicativa e social.

Crianças nesse estágio podem descentralizar a percepção e observar transformações. A reversibilidade do pensamento é desenvolvida. Duas operações intelectuais cruciais emergem: seriação e classificação.

Pensamento Operacional Formal: Dos 11-12 aos 16 Anos

O estágio das operações formais, que normalmente começa por volta dos doze anos de idade e se completa aos dezesseis anos ou mais, constrói-se sobre o desenvolvimento das operações concretas, incorporando-as e ampliando-as. Embora o pensamento operacional concreto seja lógico, ele permanece restrito ao mundo

“concreto”. Apenas após o desenvolvimento das operações formais é que o raciocínio se torna “independente do concreto”. O raciocínio formal tem a capacidade de lidar com o “possível” tão eficazmente quanto com o “real”. O pensamento operacional concreto é caracterizado pela reversibilidade. A inversão e a reciprocidade são aplicadas autonomamente, e essas duas formas de reversibilidade se coordenam no pensamento formal.

Refletindo sobre o pensamento operacional formal, Piaget (1990) observa:

“É por meio da interiorização das operações lógico-matemáticas pelo sujeito, graças a abstrações reflexivas que constrói operações sobre outras operações, que a extemporaneidade característica dos conjuntos de transformações possíveis – já não apenas reais – começa a ser alcançada. Nesse ponto, o mundo físico em sua dinâmica espaço-temporal, incorporando o sujeito como um elemento minúsculo entre outros, se torna acessível a uma leitura objetiva de algumas de suas leis. Principalmente, emergem explicações causais que exigem do pensamento uma contínua descentralização durante a apreensão dos objetos.” (p. 50).

Nesse estágio, os indivíduos desenvolvem a capacidade de pensar de maneira abstrata, explorando possibilidades além do que é imediatamente perceptível. O pensamento formal permite uma análise mais profunda de questões complexas, a compreensão de relações abstratas e a elaboração de hipóteses e deduções. A ênfase na lógica e no raciocínio avançado define o estágio das operações formais.

A Construção do Conceito de Número: Síntese da Ordem e Inclusão Hierárquica

De acordo com Piaget, o conceito de número é uma combinação de dois tipos de relações que a criança desenvolve entre objetos (por meio de abstração reflexiva). Um deles é a ordenação e o outro é a inclusão hierárquica.

Para Piaget, a ordenação implica colocar os objetos em uma sequência para que possam ser contados de forma adequada, sem pular nenhum objeto ou contar o mesmo mais de uma vez. Isso não significa que a criança precise dispor os objetos fisicamente em uma ordem espacial; é mais importante que ela seja capaz de ordená-los mentalmente.

Se a ordenação fosse a única operação mental envolvida com os objetos, a criança não seria capaz de quantificá-los como um grupo, já que ela os consideraria apenas um por vez, em vez de como um conjunto de vários objetos ao mesmo tempo.

Por exemplo, depois de contar oito objetos dispostos em uma ordem espacial, a criança muitas vezes diz que há oito objetos. Se pedirmos a ela que mostre os oito objetos, às vezes ela aponta para o último objeto (o oitavo). Esse comportamento indica que, para a criança, as palavras “um, dois, três, etc.” são nomes para elementos individuais em uma série. Para quantificar os objetos como um grupo, a criança precisa entender a relação de inclusão hierárquica. Isso implica que a criança mentalmente inclui “um” em “dois”, “dois” em “três”, e assim por diante.

Segundo Piaget, por volta dos sete a oito anos de idade (durante o período operacional concreto), grande parte do pensamento das crianças se torna suficientemente flexível para ser reversível.

Sobre isso, Piaget (1980) escreve: “Nesse estágio, os processos de associação coordenadora dissociam o indivíduo da classe, e as coleções deixam de ter configuração espacial para se tornar agrupamentos sem formas.” (p. 26)

A reversibilidade se refere à capacidade de realizar ações opostas mentalmente ao mesmo tempo - neste caso, dividir um todo em duas partes e juntar as partes para formar um todo. Quando as crianças começam a relacionar vários tipos de conteúdo, seu pensamento se torna mais fluido, e essa fluidez resulta na construção lógico-matemática dos números.

Atividades em Grupo: Jogos como Ferramenta de Aprendizado

A palavra “jogo” é frequentemente usada para descrever diversas atividades, o que torna necessário definir a perspectiva que este artigo adota em relação ao termo.

Percebe-se que o jogo é uma noção ampla e até natural, uma vez que, no dia a dia, utilizamos artifícios de jogos de maneira possivelmente inconsciente. Por exemplo, quando um rapaz tenta conquistar uma garota, ele inconscientemente emprega estratégias de jogo, como elogios seguidos da observação de sua reação. Nesse caso, há um objetivo a ser alcançado, e o rapaz ajusta suas táticas de acordo com a situação, adaptando suas estratégias conforme necessário.

O jogo desempenha um papel fundamental na socialização das pessoas, já que, enquanto jogam, interagem com outros indivíduos. Durante o jogo, momentos de conquista e adversidade podem ocorrer, trazendo sentimentos de vitória e frustração. Através desses momentos, indivíduos aprendem lições importantes para a vida, como aprender a lidar com vitórias e derrotas.

O jogo possui diversos valores intrínsecos. No contexto da educação matemática, o jogo deve ser carregado de conteúdo e não apenas servir como entretenimento. O conteúdo matemático não está no jogo em si, mas na experiência de jogá-lo. O jogo se apresenta como um caminho para adquirir conhecimento organizado, contribuindo para o desenvolvimento de estratégias na resolução de problemas, a construção de conhecimento lógico e a aquisição de conceitos científicos para a produção de novas ideias.

Além disso, o uso de jogos como metodologia educacional serve a dois propósitos. Um deles é o objetivo de transmitir conteúdo, abordando conceitos matemáticos. Os outros objetivos estão relacionados à formação do educando, incluindo o desenvolvimento da autonomia, valores culturais e princípios de trabalho em equipe.

Para Piaget, a interação entre as crianças é fundamental para o desenvolvimento intelectual. Em seu livro “A Psicologia da Inteligência” (1947), ele afirma:

“... o desenvolvimento lógico da criança não poderia ocorrer sem interações sociais, já que é nessas interações interpessoais que a criança é incentivada a ser coerente. Quando está sozinha, ela pode dizer o que quiser pelo simples prazer momentâneo.”

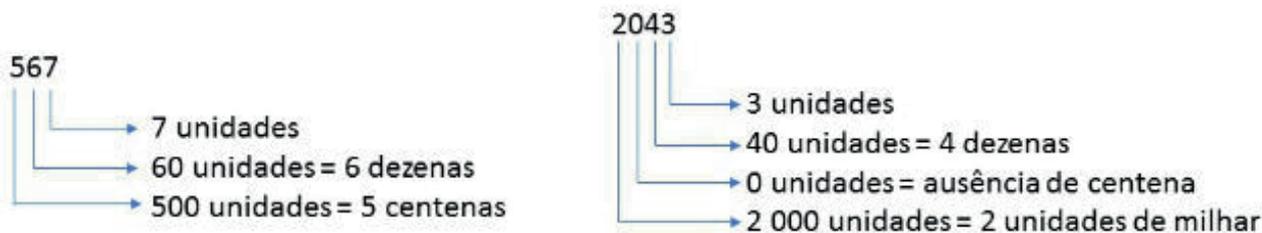
O jogo segue um curso natural, indo da imaginação pura para a experimentação e compreensão do jogo. Nesse contexto, o jogo adquire um significado semelhante ao discutido por Vygotsky (1984), quando ele observa: “... a evolução do brinquedo na criança vai desde jogos com situações imaginárias claras e regras ocultas até jogos com regras claras e situações imaginárias ocultas.” (p. 109).

SISTEMA DE NUMERAÇÃO DECIMAL

Nosso sistema de numeração é chamado de decimal pois sua contagem é feita de 10 em 10. Ou seja, sua base é 10.

- 10 unidades formam 1 dezena
 - 10 dezenas formam 1 centena;
 - 10 centenas formam 1 unidade de milhar;
 - 10 unidades de milhar formam 1 dezena de milhar;
 - 10 dezenas de milhar formam 1 centena de milhar
- E assim sucessivamente.

Exemplos:



Leitura dos números

O sistema de numeração é constituído de uma parte inteira e outra decimal. Lemos a parte inteira, seguida da parte decimal, acompanhada das palavras:

- Décimos: quando houver uma casa decimal;
- Centésimos.....: quando houver duas casas decimais;
- Milésimos.....: quando houver três casas decimais;
- Décimos milésimos: quando houver quatro casas decimais;
- Centésimos milésimos: quando houver cinco casas decimais e, assim sucessivamente.

CONHECIMENTOS GERAIS

GEOGRAFIA, HISTÓRIA E ECONOMIA DO ESTADO DA PARAÍBA

Antecedentes da Conquista da Paraíba

Demorou um certo tempo para que Portugal começasse a explorar economicamente o Brasil, uma vez que os interesses lusitanos estavam voltados para o comércio de especiarias nas Índias, além disso, não havia nenhuma riqueza na costa brasileira que chamasse tanta atenção quanto o ouro, encontrado nas colônias espanholas, minério este que tornara uma nação muito poderosa na época.

Devido ao desinteresse lusitano, piratas e corsários começaram a extrair o pau-brasil, madeira muito encontrada no Brasil-colônia, e especial devido a extração de um pigmento usado para tingir tecidos na Europa. Esses invasores eram em sua maioria franceses, e logo que chegaram no Brasil fizeram amizades com os índios possibilitando entre eles uma relação comercial conhecida como “escambo”, na qual o trabalho indígena era trocado por alguma manufatura sem valor.

Os portugueses, preocupados com o aumento do comércio dos invasores da colônia, passaram a enviar expedições para evitar o contrabando do pau-brasil, porém, ao chegar no Brasil essas expedições eram sempre repelidas pelos franceses apoiados pelos índios.

Com o fracasso das expedições o rei de Portugal decidiu criar o sistema de **Capitanias Hereditárias**.

Com o objetivo de povoá-la, a colônia portuguesa foi dividida em 15 capitanias, para doze donatários. Entre elas destacamos a Capitania de Itamaracá, a qual se estendia do rio Santa Cruz até a Baía da Traição. Inicialmente essa capitania foi doada à Pedro Lopes de Souza, que não pôde assumir, vindo em seu lugar o administrador Francisco Braga, que devido a uma rivalidade com Duarte Coelho, deixou a capitania em falência, dando lugar a João Gonçalves, que realizou algumas benfeitorias na capitania como a fundação da Vila da Conceição e a construção de engenhos.

Após a morte de João Gonçalves, a capitania entrou em declínio, ficando à mercê de malfeitores e propiciando a continuidade do contrabando de madeira.

Com a tragédia de Tracunhaém¹, em 1534 o rei de Portugal desmembrou Itamaracá, dando formação à Capitania do Rio Paraíba.

Existia uma grande preocupação por parte dos lusitanos em conquistar a capitania que atualmente é a Paraíba, pois havia a garantia do progresso da capitania pernambucana, a quebrada aliança entre Potiguaras e franceses, e ainda, estender sua colonização ao norte.

¹ *Tragédia de Tacunhaém: Foi uma tragédia na qual índios mataram todos os moradores de um engenho.*

Conquista e Fundação da Paraíba

Expedições para a Conquista

Quando o Governador Geral (D. Luís de Brito) recebeu a ordem para separar Itamaracá, recebeu também do rei de Portugal a ordem de punir os índios responsáveis pelo massacre, expulsar os franceses e fundar uma cidade. Assim começaram as cinco expedições para a conquista da Paraíba. Para isso o rei D. Sebastião mandou primeiramente o Ouvidor Geral D. Fernão da Silva.

I - Expedição (1574): O comandante desta expedição foi o Ouvidor Geral D. Fernão da Silva. Ao chegar no Brasil, Fernão tomou posse das terras em nome do rei sem que houvesse nenhuma resistência, mas isso foi apenas uma armadilha. Sua tropa foi surpreendida por indígenas e teve que recuar para Pernambuco.

II - Expedição (1575): Quem comandou a segunda expedição foi o Governador Geral, D. Luís de Brito. Sua expedição foi prejudicada por ventos desfavoráveis e eles nem chegaram sequer às terras paraibanas. Três anos depois outro Governador Geral (Lourenço Veiga), tenta conquistar o Rio Paraíba, não obtendo êxito.

III - Expedição (1579): Frutuoso Barbosa impôs a condição de que se ele conquistasse a Paraíba, a governaria por dez anos. Essa ideia só lhe trouxe prejuízos, uma vez que quando estava vindo à Paraíba, caiu sobre sua frota uma forte tormenta e além de ter que recuar até Portugal, ele perdeu sua esposa.

IV - Expedição (1582): Com a mesma proposta imposta por ele na expedição anterior, Frutuoso Barbosa volta decidido a conquistar a Paraíba, mas cai na armadilha dos índios e dos franceses. Barbosa desiste após perder um filho em combate.

V - Expedição (1584): Este teve a presença de Flores Valdez, Felipe de Moura e o insistente Frutuoso Barbosa, que conseguiram finalmente expulsar os franceses e conquistar a Paraíba. Após a conquista, eles construíram os fortes de São Tiago e São Felipe.

Conquista da Paraíba

Para as jornadas o Ouvidor Geral Martim Leitão formou uma tropa constituída por brancos, índios, escravos e até religiosos. Quando aqui chegaram se depararam com índios que sem defesa, fugiram e foram aprisionados. Ao saber que eram índios Tabajaras, Martim Leitão manda soltá-los, afirmando que sua luta era contra os Potiguaras (rivais dos Tabajaras). Após o incidente, Leitão procurou formar uma aliança com os Tabajaras, que por temerem outra traição, a rejeitaram.

Depois de um certo tempo Leitão e sua tropa finalmente chegaram aos fortes (São Felipe e São Tiago), ambos em decadência e miséria devido as intrigas entre espanhóis e portugueses. Com isso Martim Leitão nomeou outro português, conhecido como Castrejon, para o cargo de Frutuoso Barbosa. A troca só fez piorar a situação. Ao saber que Castrejon havia abandonado, destruído o Forte e jogado toda a sua artilharia ao mar, Leitão o prendeu e o enviou de volta à Espanha. Quando ninguém esperava, os portugueses se unem aos Tabajaras, fazendo com que os Potiguaras recuassem. Isto se deu no início de agosto de 1585.

A conquista da Paraíba se deu no final de tudo através da união de um português e um chefe indígena chamado Piragibe, palavra que significa Braço de Peixe.

Fundação da Paraíba

Martim Leitão trouxe pedreiros, carpinteiros, engenheiros e outros para edificar a Cidade de Nossa Senhora das Neves. Com o início das obras, Leitão foi a Baía da Traição expulsar o resto dos franceses que permaneciam na Paraíba.

Leitão nomeou João Tavares para ser o capitão do Forte. Paraíba foi a terceira cidade a ser fundada no Brasil e a última do século XVI.

Primeiras Vilas da Paraíba na Época Colonial

Com a colonização foram surgindo vilas na Paraíba. A seguir temos algumas informações sobre as primeiras vilas da Paraíba.

Pilar: O início de seu povoamento aconteceu no final do século XVI, quando fazendas de gado foram encontradas pelos holandeses. Hoje uma cidade sem muito destaque na Paraíba, foi elevada à vila em 5 de janeiro de 1765. Pilar originou-se a partir da Missão do Padre Martim Nantes naquela região. Pilar foi elevada à município em 1985, quando o cultivo da cana-de-açúcar se tornou a principal atividade da região.

Sousa: Hoje a sexta cidade mais populosa do Estado e dona de um dos mais importantes sítios arqueológicos do país (Vale dos Dinossauros), Sousa era um povoado conhecido por “Jardim do Rio do Peixe”. A terra da região era bastante fértil, o que acelerou rapidamente o processo de povoamento e progresso do local. Em 1730, já viviam aproximadamente no vale 1468 pessoas. Sousa foi elevada à vila com o nome atual em homenagem ao seu benfeitor, Bento Freire de Sousa, em 22 de julho de 1766. Sua emancipação política se deu em 10 de julho de 1854.

Campina Grande: Sua colonização teve início em 1697. O capitão-mor Teodósio de Oliveira Ledo instalou na região um povoado. Os indígenas formaram uma aldeia. Em volta dessa aldeia surgiu uma feira nas ruas por onde passavam camponeses. Percebe-se então que as características comerciais de Campina Grande nasceram desde sua origem. Campina foi elevada à freguesia em 1769, sob a invocação de Nossa Senhora da Conceição. Sua elevação à vila com o nome de Vila Nova da Rainha se deu em 20 de abril de 1790. Hoje, Campina Grande é a maior cidade do interior do Nordeste.

São João do Cariri: Tendo sido povoada em meados do século XVII pela enorme família Cariri que povoava o sítio São João, entre outros, esta cidade que atualmente não se destaca muito à nível estadual foi elevada à vila em 22 de março de 1800. Sua emancipação política é datada de 15 de novembro de 1831.

Pombal: No final do século XVII, Teodósio de Oliveira Ledo realizou uma entrada através do rio Piranhas. Nesta venceu o confronto com os índios Pegas e fundou ali uma aldeia que inicialmente recebeu o nome do rio (Piranhas). Devido ao sucesso da entrada não demorou muito até que passaram a chamar o local de Nossa Senhora do Bom Sucesso, em homenagem a uma santa.

Em 1721 foi construída no local a Igreja do Rosário, em homenagem à padroeira da cidade considerada uma relíquia história nos dias atuais. Sob força de uma Carta Régia datada de 22 de junho de 1766, o município passou a se chamar Pombal, em homenagem ao famoso Marquês de Pombal. Foi elevada à vila em 3/4 de maio de 1772, data hoje considerada como sendo também a da criação do município.

Areia: Conhecida antigamente pelo nome de Bruxaxá, Areia foi elevada à freguesia com o nome de Nossa Senhora da Conceição pelo Alvará Régio de 18 de maio de 1815. Esta data é considerada também como a de sua elevação à vila. Sua emancipação política se deu em 18 de maio de 1846, pela lei de criação número 2. Hoje, Areia se destaca como uma das principais cidades do interior da Paraíba, principalmente por possuir um passado histórico muito atraente.

Primeiros Capitães- Mores

João Tavares

João Tavares foi o primeiro capitão-mor, ao qual governou de 1585 a 1588 a Capitania da Paraíba. João Tavares foi encarregado pelo Ouvidor-Geral, Martim Leitão, de construir uma nova cidade.

Para edificação dessa cidade, vieram 25 cavaleiros, além de pedreiros e carpinteiros, entre outros trabalhadores do gênero. Chegaram também jesuítas e outras pessoas para residir na cidade.

Foi fundado por João Tavares o primeiro engenho, o d’El-Rei, em Tibiri, e o forte de São Sebastião, construído por Martim Leitão para a proteção do engenho.

Os jesuítas ficaram responsáveis pela catequização dos índios. Eles ainda fundaram um Centro de Catequese e em Passeio Geral edificaram a capela de São Gonçalo.

O governo de João Tavares foi demasiadamente auxiliado por Duarte Gomes da Silveira, natural de Olinda.

Silveira foi um senhor de engenho e uma grande figura da Capitania da Paraíba durante mais de 50 anos. Rico, ajudou financeiramente na ascensão da cidade. Em sua residência atualmente se encontra o Colégio Nossa Senhora das Neves.

Apesar de ter se esforçado muito para o progresso da capitania, João Tavares foi posto para fora em 1588, devido à política do Rei.

Fruituoso Barbosa

Devido à grande insistência perante a corte e por defender alguns direitos, Frutuoso Barbosa foi, em 1588, nomeado o novo capitão-mor da Capitania da Paraíba, auxiliado por D. Pedro Cueva, ao qual foi encarregado de controlar a parte militar da capitania.

Neste mesmo período, chegaram alguns Frades Franciscanos, que fundaram várias aldeias e por não serem tão rigorosos no ensino religioso como os Jesuítas, entraram em desentendimento com estes últimos. Esse desentendimento prejudicou o governo de Barbosa, pois aproveitando-se de alguns descuidos, os índios Potiguaras invadiram propriedades. Vieram em auxílio de Barbosa o capitão-mor de Itamaracá, com João Tavares, Piragibe e seus índios. No caminho, João Tavares faleceu de um mal súbito.

Quando o restante do grupo chegou à Paraíba, desalojou e prendeu os Potiguaras.

Com o objetivo de evitar a entrada dos franceses, Barbosa ordenou a construção de uma fortaleza em Cabedelo.

Piragibe iniciou a construção do forte com os Tabajaras, porém, devido a interferência dos Jesuítas, as obras foram concluídas pelos franciscanos e seus homens.

Em homenagem a Felipe II, da Espanha, Barbosa mudou o nome da cidade de Nossa Senhora das Neves para Felipéia de Nossa Senhora das Neves.

Devido às infinitas lutas entre o capitão Pedro Cueva e os Potiguaras e os desentendimentos com os Jesuítas, houve a saída da Cueva e a decisão de Barbosa de encerrar o seu governo, em 1591.

André de Albuquerque Maranhão

André de Albuquerque governou apenas por um ano. Nele, expulsou os Potiguaras e realizou algumas fortificações. Entre elas, a construção do Forte de Inhobin para defender alguns engenhos próximos a este rio.

Ainda nesse governo os Potiguaras incendiaram o Forte de Cabedelo. O governo de Albuquerque se finalizou em 1592.

Feliciano Coelho de Carvalho

Em seu governo realizou combates na Capaoba, houve paz com os índios, expandiu estradas e expulsou os franciscanos. Terminou seu governo em 1600.

As Ordens Religiosas da Capitania da PB e Seus Mosteiros

Os Jesuítas

Os jesuítas foram os primeiros missionários que chegaram à Capitania da Paraíba, acompanhando todas as suas lutas de colonização.

Ao mando de Frutuoso Barbosa, os jesuítas se puseram a construir um colégio na Felipéia. Porém, devido a desavenças com os franciscanos, que não usavam métodos de educação tão rígidos como os jesuítas, a ideia foi interrompida. Aproveitando esses desentendimentos, o rei que andava descontente com os jesuítas pelo fato de estes não permitirem a escravização dos índios, culpou os jesuítas pela rivalidade com os franciscanos e expulsou-os da capitania.

Cento e quinze anos depois, os jesuítas voltaram à Paraíba fundando um colégio onde ensinavam latim, filosofia e letras. Passado algum tempo, fundaram um Seminário junto à igreja de Nossa Senhora da Conceição. Atualmente essa área corresponde ao jardim Palácio do Governo.

Em 1728, os jesuítas foram novamente expulsos. Em 1773, o Ouvidor-Geral passou a residir no seminário onde moravam os jesuítas, com a permissão do Papa Clementino XIV.

Os Franciscanos

Atendendo a Frutuoso Barbosa, chegaram os padres franciscanos, com o objetivo de catequizar os índios.

O Frei Antônio do Campo Maior chegou com o objetivo de fundar o primeiro convento da capitania. Seu trabalho se concentrou em várias aldeias, o que o tornou importante.

No governo de Feliciano Coelho, começaram alguns desentendimentos, pois os franciscanos, assim como os jesuítas, não escravizavam os índios. Ocorreu que depois de certo desentendimento entre os franciscanos, Feliciano e o governador geral, Feliciano acabou se acomodando junto aos frades.

A igreja e o convento dos franciscanos foram construídos em um sítio muito grande, onde atualmente se encontra a praça São Francisco.

Os Beneditinos

O superior geral dos beneditinos tinha interesse em fundar um convento na Capitania da Paraíba. O governador da capitania recebeu o abade e conversou com o mesmo sobre a tal fundação. Resolveu doar um sítio, que seria a ordem do superior geral dos beneditinos.

A condição imposta pelo governador era que o convento fosse construído em até 2 anos. O mosteiro não foi construído em dois anos, mesmo assim, Feliciano manteve a doação do sítio.

A igreja de São Bento se encontra atualmente na rua nove, onde ainda há um cata-vento em lâmina, construído em 1753.

Os Missionários Carmelitas

Os carmelitas vieram à Paraíba a pedido do cardeal D. Henrique, em 1580. Mas devido a um incidente na chegada que colheu os missionários para diferentes direções, a vinda dos carmelitas demorou oito anos.

Os carmelitas chegaram à Paraíba quando o Brasil estava sob domínio espanhol. Os carmelitas chegaram, fundaram um convento e iniciaram trabalhos missionários. A história dos carmelitas aqui é incompleta, uma vez que vários documentos históricos foram perdidos nas invasões holandesas.

Frei Manuel de Santa Teresa restaurou o convento depois da revolução francesa, mas logo depois este foi demolido para servir de residência ao primeiro bispo da Paraíba, D. Adauto de Miranda Henriques. Pelos carmelitas foi fundada a Igreja do Carmo.

A População Indígena

Na Paraíba haviam duas raças de índios, os Tupis e os Cariris (também chamados de Tapuias).

Os Tupis se dividiam em Tabajaras e Potiguaras, que eram inimigos.

Na época da fundação da Paraíba, os Tabajaras formavam um grupo de aproximadamente 5 mil pessoas. Eles eram pacíficos e ocupavam o litoral, onde fundaram as aldeias de Alhanda e Taquara.

Já os Potiguaras eram mais numerosos que os Tabajaras e ocupavam uma pequena região entre o rio Grande do Norte e a Paraíba.

Esses índios locomoviam-se constantemente, deixando aldeias para trás e formando outras. Com esta constante locomoção os índios ocuparam áreas antes desabitadas.

Os índios Cariris se encontravam em maior número que os Tupis e ocupavam uma área que se estendia desde o Planalto da Borborema até os limites do Ceará, Rio Grande do Norte e Pernambuco.

Os Cariris eram índios que se diziam ter vindo de um grande lago. Estudiosos acreditam que eles tenham vindo do Amazonas ou da Lagoa Maracaibo, na Venezuela.

Os Cariris velhos, que teriam sido civilizados antes dos cariris novos, se dividiam em muitas tribos; sucuru, icós, ariu e pegas, e paiaçu. Destas, os tapuias pegas ficaram conhecidos nas lutas contra os bandeirantes.

O nível de civilização do índio paraibano era considerável. Muitos sabiam ler e conheciam ofícios como a carpintaria. Esses índios tratavam bem os jesuítas e os missionários que lhes davam atenção.

A maioria dos índios estavam de passagem do período paleolítico para o neolítico. A língua falada por eles era o tupi-guarani, utilizada também pelos colonos na comunicação com os índios. O tupiguarani mereceu até a criação de uma gramática, elaborada por Padre José de Anchieta.

Piragibe, que nos deu a paz na conquista da Paraíba; Tabira, que lutou contra os franceses e Poti, que lutou contra os holandeses e foi herói na batalha dos Guararapes, são exemplos de índios que se sobressaíram na Paraíba.

Ainda hoje, encontram-se tribos indígenas Potiguaras localizadas na Baía da Traição, mas em apenas uma aldeia, a São Francisco, onde não há miscigenados, pois a tribo não aceita a presença de caboclos, termo que eles utilizavam para com as pessoas que não pertencem a tribo.

O Cacique dessa aldeia chama-se Djalma Domingos, que também é o prefeito do município de Baía da Traição. Aos poucos, a aldeia vai se civilizando; um exemplo disso é um posto telefônico implantado na mesma há um mês.

Nessas aldeias existem cerca de 7.000 índios Potiguaras, que mantêm as culturas antigas. Eles possuem cerca de 1.800 alunos de 7 a 14 anos em primeiro grau menor.

No Brasil, só existem três tribos Potiguaras, sendo que no Nordeste a única é a da Baía da Traição.

Em 19 de Abril eles comemoraram seu dia fazendo pinturas no corpo e reunindo as aldeias locais na aldeia S. Chico e realizaram danças, como o Toré.

A principal atividade econômica desses índios é a pesca e em menor escala, a agricultura.

Invasões Holandesas

Em 1578 o jovem rei de Portugal, D. Sebastião, foi morto na batalha de Alcácer-Quibir, na África, deixando o trono português para seu tio, o cardeal D. Henrique, o qual devido à sua avançada idade acabou morrendo em 1579, sem deixar herdeiros. O Rei da Espanha, Felipe II, que se dizia primo dos reis portugueses, com a colaboração da nobreza portuguesa e do seu exército, conseguiu em 1580 o trono português.

A passagem do trono português à coroa espanhola prejudicou os interesses holandeses, pois eles estavam travando uma luta contra a Espanha pela sua independência e a Holanda era responsável pelo comércio do açúcar nas colônias portuguesas, o que lhes garantiam altos lucros. Dessa forma, rivais dos espanhóis, os holandeses foram proibidos de aportarem em terras portuguesas, o que lhes trouxe grande prejuízo.

Interessados em recuperar seus lucrativos negócios com as colônias portuguesas, o governo e companhias privadas holandesas formaram a Companhia das Índias Ocidentais, para invadir as colônias.

A primeira tentativa de invasão holandesa ocorreu em 1624, em Salvador. O governador da Bahia, Diogo de Mendonça Furtado, havia se preparado para o combate, porém com o atraso da esquadilha holandesa, os brasileiros não mais acreditavam na invasão quando foram pegos de surpresa.

Durante o ataque o governador foi preso. Mas orientadas por Marcos Teixeira, as forças brasileiras mataram vários chefes batavos, enfraquecendo as tropas holandesas. Em maio de 1625, eles foram expulsos da Bahia pela esquadra de D. Fradique de Toledo Osório.

Ao se retirarem de Salvador, os holandeses, comandados por Hendrikdoon, seguiram para Baía da Traição, onde desembarcaram e se fortificaram. Tropas paraibanas, pernambucanas e índios se uniram a mando do governador Antônio de Albuquerque e Francisco Carvalho para expulsar os holandeses. A derrota batava veio em agosto de 1625.

Após esse conflito aos holandeses seguiram para Pernambuco, onde o governador Matias de Albuquerque, objetivando deixá-los sem suprimentos, incendiou os armazéns do porto e entrincheirou-se.

Na Paraíba, por terem ajudado os holandeses, os Potiguaras foram expulsos por Francisco Coelho. Percebe-se nesse período a grande defesa da terra.

Temendo novos ataques, a Fortaleza de Santa Catarina, em Cabedelo, foi reconstruída e guarnecida e a sua frente, na margem oposta do Rio Paraíba, foi construído o Forte de Santo Antônio.

Aos cinco dias de dezembro de 1632, comandados por Callenfels, 1600 batavos desembarcaram na Paraíba. Ocorreu um tiroteio, os holandeses construíram uma trincheira em frente a fortaleza de Santa Catarina, mas foram derrotados com a chegada de 600 homens vindos de Felipéia de Nossa Senhora das Neves a mando do governador.

Após esse acontecimento os brasileiros tentam construir uma trincheira em frente a fortaleza. Os holandeses tentam impedir, mas o forte resiste. Incapazes de vencer, os batavos se retiram para Pernambuco.

Os holandeses decidem atacar o Rio Grande do Norte, mas Matias de Albuquerque, 200 índios e 3 companhias paraibanas os impediram de desembarcar.

Os holandeses voltam à Paraíba para atacar o Forte de Santo Antônio, mas ao desembarcarem percebiam a trincheira levantada pelos paraibanos, fazendo com que eles desistissem da invasão e voltassem ao Cabo de Santo Agostinho.

Após um tempo os holandeses resolvem tentar invadir a Paraíba novamente, pois ela representava uma porta para a invasão batava em Pernambuco. Dessa forma, em 25 de novembro de 1634 partiu uma esquadra de 29 navios para a Paraíba.

Aos quatro dias de dezembro de 1634, bem preparados os soldados holandeses chegam ao Norte do Jaguaribe, onde desembarcaram e aprisionaram três brasileiros, entre eles o governador, que conseguiu fugir.

No dia seguinte o resto da tropa holandesa desembarcou aprisionando mais pessoas. No caminho por terra para Cabedelo os batavos receberam mais reforços.

Antônio de Albuquerque Maranhão enviou à Paraíba tudo o que foi preciso para combater com os chefes holandeses na região do forte. Enquanto isso, Callabar roubava as propriedades. Vieram reforços do Rio Grande do Norte e de Pernambuco. O capitão Francisco Peres Souto assumiu o comando da fortaleza de Cabedelo.

Apenas em 15 de novembro chegou à Paraíba o Conde Bagnuolo, para auxiliar os paraibanos. Como os paraibanos já encontravam-se em situação irremediável, resolveram entregar o Forte de Cabedelo e logo em seguida o Forte de Santo Antônio.

O Conde de Bagnuolo foi para Pernambuco; Antônio de Albuquerque e o resto da tropa, juntamente com o resto do povo, tentou fundar o Arraial do Engenho Velho.

Os holandeses chegaram com seus exércitos na Felipéia de Nossa Senhora das Neves em 1634, e a encontraram vazia. Foram então à procura de Antônio de Albuquerque no Engenho Velho, mas não o encontraram.

O comandante das tropas holandesas entendeu-se com Duarte Gomes, que procurou a Antônio de Albuquerque, que prendeu-o e mandou-o para o Arraial do Bom Jesus. Depois, os holandeses mandaram libertar Duarte Gomes.

No Engenho Espírito Santo, os nossos guerreiros venceram os invasores, que eram chefiados por André Vidal de Negreiros.

Os paraibanos continuavam com a ideia de querer expulsar os holandeses. Buscaram forças para isso: arranjaram homens no Engenho São João e contaram com o apoio de André V. de Negreiros. Quando os holandeses descobriam, também se prepararam para o combate. Os paraibanos reuniram-se em Timbiri, e depois seguiram para o Engenho Santo André, onde foram atacados por Paulo Linge e sua tropa.

Após várias lutas, morreram oitenta holandeses e a Paraíba perdeu o capitão Francisco Leitão.

DIDÁTICA

A DIDÁTICA E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO PROFESSOR

— A importância da didática para a formação docente

A didática é muito importante para a formação do professor, pois proporciona o desenvolvimento de sua capacidade crítica e reflexiva, permitindo que ele analise com clareza a realidade do ensino, tomando decisões acertadas para proporcionar oportunidades de construção do conhecimento para o aluno. Dessa forma, podemos entendê-la como a análise e desenvolvimento de técnicas e métodos que possam ser utilizados no ensino de um conteúdo para atender a um indivíduo ou grupo, fazendo parte portanto, da ciência pedagógica, tratando dos processos de ensino e aprendizagem.

Enquanto prática epistemológica, a didática representa um conjunto de saberes utilizado pelo professor na preparação e realização da prática docente, a fim de que os objetivos de aprendizagem sejam realizados, entendendo que as bases epistemológicas sustentam a prática educativa, elucidando o modo como as relações professor-aluno, aluno-conhecimento e aluno-aluno se estabelecem, assim como a compreensão de mundo. Com isso, o docente passa a ter elementos para construir sua prática dentro da realidade de sala de aula, dissociando-a da teoria e adequando-a às necessidades de seus alunos.

Objetivos da didática

Nesse sentido, os objetivos da didática tornam-se claros e podemos defini-los assim:

- 1 – Reflexão sobre o papel sociopolítico da educação, da escola e do ensino.
- 2 – Compreensão do processo de ensino.
- 3 – Instrumentalização do professor para identificação e resolução de problemas na prática pedagógica.
- 4 – Desenvolvimento da capacidade de adequar a prática docente à realidade do aluno e a seus conhecimentos prévios.

Conclusão

Podemos entender que a didática representa um conjunto de conhecimentos que conferem condições ao docente de trabalhar com seus alunos, adequando seus métodos não só aos conteúdos, mas também ao contexto social que o aluno está inserido, buscando formas de obter uma aprendizagem mais significativa, a partir dos conhecimentos prévios dos estudantes.

O PROCESSO DE ENSINO NA ESCOLA

O processo de ensino tem sido compreendido de formas muito variadas. Para os teóricos ambientalistas, como Skinner e Watson os indivíduos, ao nascerem, são como “folhas de papel em branco”, que receberão tudo do ambiente por processos de imitação ou reforço. Esta forma de conceber o aprendizado ensinou a chamada “pedagogia tradicional”.

Uma forma oposta de se entender o processo de ensino foi proposta pelos inatistas, para os quais os indivíduos já nascem com tudo que precisam na sua estrutura biológica para se desenvolver. O ambiente, desse modo, não exerce nenhuma influência sobre o aprendiz.

Os teóricos do construtivismo, dos quais o biólogo suíço Jean Piaget é seu maior representante, defendem que o processo de aquisição de aprendizagens seja construído a partir de uma interação entre o desenvolvimento biológico e as aquisições do indivíduo com o meio.

Já para os sociointeracionistas, como Vygotsky, a aprendizagem humana ocorre nas trocas entre parceiros sociais, através de processos de interação e mediação.

A perspectiva evolucionista considera que a aprendizagem se dá no desenvolvimento das características humanas e variações individuais, como produto da interação entre processos genéticos e ecológicos, envolvendo experiências individuais únicas.

Os seres humanos estão imersos em uma determinada cultura. Embora ainda haja discordâncias teóricas quanto ao grau de influência da maturação biológica e da aprendizagem com o meio no desenvolvimento, o contexto cultural é o palco das principais transformações e evoluções humanas. Pela interação social, os indivíduos aprendem e se desenvolvem, criam novas formas de agir no mundo, ampliando suas ferramentas de atuação.

OBJETIVOS DE ENSINO, CONTEÚDOS, MÉTODOS E TÉCNICAS

Para criar um plano de ensino abrangente, é necessário considerar quatro elementos essenciais: objetivos de ensino, conteúdos, métodos de ensino e técnicas pedagógicas. Aqui está uma explicação sobre cada um desses componentes:

Objetivos de Ensino:

- Definição: Os objetivos de ensino descrevem o que os alunos devem ser capazes de fazer ou alcançar após o término do período de instrução.

- Exemplo: “Ao final da unidade, os alunos serão capazes de compreender e aplicar os conceitos básicos de matemática financeira para resolver problemas práticos.”

Conteúdos:

- Definição: Os conteúdos educacionais referem-se ao material, informações ou habilidades que serão ensinados durante o curso.

- Exemplo: Em um curso de literatura, os conteúdos podem incluir a análise de obras clássicas, estilos literários e técnicas de escrita.

Métodos de Ensino:

- Definição: Os métodos de ensino são as estratégias pedagógicas utilizadas para transmitir os conteúdos aos alunos.

- Exemplo: Métodos podem incluir aulas expositivas, discussões em grupo, atividades práticas, estudos de caso, uso de tecnologia, entre outros.

Técnicas Pedagógicas:

- Definição: As técnicas pedagógicas são ferramentas específicas ou atividades utilizadas para facilitar o processo de aprendizagem.

- Exemplo: Técnicas podem envolver debates, jogos educativos, simulações, avaliações formativas, projetos práticos, entre outras abordagens.

Exemplo Integrado:

Objetivo de Ensino: “Ao final do curso sobre sustentabilidade, os alunos serão capazes de compreender os princípios fundamentais da sustentabilidade e aplicar soluções sustentáveis em contextos do mundo real.”

Conteúdos:

- Princípios da sustentabilidade ambiental, social e econômica.
- Exemplos de práticas sustentáveis em diferentes setores.
- Desafios globais relacionados à sustentabilidade.

Métodos de Ensino:

- Aulas expositivas para apresentar conceitos fundamentais.
- Discussões em grupo para explorar casos práticos de sustentabilidade.
- Atividades práticas, como visitas a locais sustentáveis.

Técnicas Pedagógicas:

- Simulações de situações práticas que exigem decisões sustentáveis.
- Avaliações formativas para monitorar o progresso dos alunos.
- Projeto final em que os alunos desenvolvem propostas sustentáveis.

Ao integrar esses elementos, os educadores podem criar planos de ensino mais eficazes, alinhados aos objetivos educacionais e adaptados às necessidades e estilos de aprendizagem dos alunos. Essa abordagem holística contribui para uma experiência educacional mais completa e significativa.

RECURSOS DE ENSINO E AVALIAÇÃO

Os recursos didáticos são as ferramentas utilizadas pelo docente no decorrer do ano letivo, estando, frequentemente, sujeitos a algumas modificações ou a inserção de novos instrumentos que contribuirão para aperfeiçoamento das atividades e aulas executadas na escola. Esses recursos podem ser empregados em aplicações, cursos formatos distintos e constituem artigos indispensáveis para o estímulo desenvolvimento dos alunos. A utilização dos recursos didáticos auxiliam o professor no preenchimento das lacunas deixadas pela educação tradicional e na sua habilidade de possibilitar a que a visão do aluno seja expandida.

Os Recursos Didáticos e as Metodologias de Ensino

Uma metodologia de ensino abrange todas as ferramentas que os professores empregam na transmissão de seus saberes aos estudantes. Para isso, cada docente faz uso de um método, visan-

do à um melhor modo de impulsionar seus alunos, guiando-os à obtenção do conhecimento. A metodologia é maneira de lecionar algo para uma pessoa e compartilhar com ela o seu conhecimento assimilado. Assim, no interior de cada metodologia de ensino, está a aplicação mais indicada ou considerada melhor para os recursos didáticos.

Conheça alguns dos recursos didáticos mais utilizados em sala de aula que auxiliam na didática conforme o plano de ensino apresentado pelo docente:

- lousa, giz, apagador
- computador com projetor
- textos manuais
- livros, revistas, jornais, cartazes
- televisão
- aparelho de DVD e filmes
- aparelho de som
- câmera fotográfica e/ou digital

O termo avaliação nos remete automaticamente ao processo de ensino e aprendizagem porque se constituem em articulações indissociáveis e inquietantes na práxis pedagógica dos docentes.

Tal momento de avaliar a aprendizagem do aluno não deve ser o ponto de chegada, mas uma oportunidade de parar e observar se a caminhada está ocorrendo com a qualidade previamente estabelecida para esse processo de ensino e aprendizagem para retomar a prática pedagógica de forma mais adequada, uma vez que o objeto da ação avaliativa, no caso a aprendizagem, é dinâmico, e, com a função classificatória, a avaliação não auxilia o avanço e o crescimento para a autonomia. (LUCKESI, 2005).

A discussão sobre a avaliação escolar está diretamente vinculada ao processo de ensino e aprendizagem, ou seja, à prática pedagógica do professor. Porém, muitos educadores percebem o processo em questão de modo dicotomizado: o professor ensina e o aluno aprende.

Os novos desafios do mundo contemporâneo exigem inovações didáticas pedagógicas que possam contribuir para que a escola cumpra com seus objetivos de ensino e aprendizagem proporcionando um espaço repleto de possibilidades. Sendo a avaliação uma das etapas da atividade escolar, é necessário que esteja sintonizada com a finalidade do processo ensino e aprendizagem e como possibilidade de perceber nos sujeitos escolares suas fragilidades, seus avanços e desta forma, mediar o processo de apropriação do conhecimento e consequentemente, com a função social da escola que é a de promover o acesso aos conhecimentos socialmente produzidos pela humanidade a fim de possibilitar ao aluno condições de emancipação humana.

A perspectiva técnica e quantitativa da avaliação se constitui em um entrave a ser superado, uma vez que desconsidera a perspectiva ética. De acordo com Esteban (2000:15-6), “a avaliação na perspectiva técnica e quantitativa silencia as pessoas, suas culturas e seus processos de construção do conhecimento; desvalorizando saberes, fortalece a hierarquia que está posta, contribuindo para que diversos saberes sejam apagados, percam sua existência e se confirmem como a ausência de conhecimento”. Neste sentido, ao refletir sobre a avaliação, é necessário repensar o processo e agir no sentido de criar/consolidar práticas pedagógicas democráticas.

A prática pedagógica deve pautar-se em “iluminar a multiplicidade de culturas que permeiam o cotidiano escolar” (op. cit.). Isso “nos desafia a ultrapassar a dicotomia entre norma e desvio, subja-

cente ao antagonismo acerto e erro. Reconhecer a diversidade significa que vários conhecimentos não são formas “aceitáveis” para se atingir um “verdadeiro conhecimento”. Portanto, na valorização e expressão de múltiplos saberes, incentivando ações em que a diversidade e o diálogo entre os diferentes se constituam em elementos de aproximação. A avaliação escolar da forma como ocorre na grande maioria das escolas silencia as pessoas, suas culturas, seus processos de construção de conhecimento, desvalorizando-os.

A avaliação que nega o direito de voz de determinados segmentos sociais está respaldada em uma prática de exclusão, na medida em que vai selecionando o que pode e deve ser aceito na escola. A avaliação, com esta ênfase de negação, funciona como instrumento de controle e de limitação das ações e atuações dos sujeitos no contexto escolar.

— Considerações iniciais

Refletindo o interesse crescente pelos assuntos que envolvem o processo educacional formal, a avaliação da aprendizagem tem sido intensamente discutida nos últimos anos. Tal discussão busca esclarecer os sentidos que as práticas avaliativas em todos os níveis e modalidades de ensino adquirem no contexto do processo pedagógico, sua importância e suas relações com as demais práticas existentes nas instituições educacionais.

A discussão sobre a avaliação escolar é marcada, sobretudo, pela crítica ao modelo avaliativo excessivamente centrado no aluno e na devolução dos conhecimentos transmitidos, uma vez que se passou a interpretar tal concepção como mais um produto do pensamento autoritário.

A avaliação da aprendizagem, no processo de alfabetização, apresenta características específicas, que serão apresentadas a seguir.

Características da avaliação do processo de alfabetização

No processo de avaliar a evolução da alfabetização, alguns princípios devem ser levados em conta, entre eles a consideração de que as crianças ainda se encontram na fase lúdica de aprendizagem, o que significa que elas precisam ser acompanhadas permanentemente, e não apenas em um momento específico reservado para a avaliação.

Além disso, é preciso considerar que a alfabetização se dá em tempos diferentes de acordo com as características de cada aluno. A ideia de “ciclos de aprendizagem” veio justamente daí, pois os ciclos estendem o tempo de alfabetização para além de um ano, com o objetivo de oferecer um tempo maior para a alfabetizar todos as crianças de uma mesma turma.

Outro princípio fundamental é o de que a avaliação não deve ser instrumento de punição e premiação dos alunos. Sua função, no contexto escolar, é contribuir para que a alfabetização (bem como qualquer outra aprendizagem) se consolide da melhor forma possível. Desse modo, a avaliação escolar deve possuir uma *função diagnóstica*.

Além disso a avaliação da aprendizagem, no processo de alfabetização, deve ter como instrumentos o diálogo entre professores e alunos, e a reflexão conjunta entre ambos sobre os avanços e dificuldades na aprendizagem. É neste sentido que a avaliação escolar adquire uma *função mediadora*.

TIPOS DE PLANOS DE ENSINO.

— Plano de aula: fundamentos e prática¹

O planejamento está presente em nosso cotidiano, ao nortear a realização das atividades do dia a dia. Aplicado em diversos setores, é de fundamental importância para o êxito de nossas ações, inclusive na atividade docente, durante o processo educativo.

A ausência do planejamento pode ter consequências caóticas, resultados desastrosos, indesejados, inesperados! No âmbito educacional, pode acarretar em aulas monótonas, improvisadas, desorganizadas, desestimulantes, desencadeando o desinteresse dos estudantes pelo conteúdo e pelas aulas, o que é extremamente prejudicial, em oposição aos resultados desejados para a boa formação.

E se fosse você? Gostaria de participar de uma aula ministrada sem planejamento, realizada às pressas, por “falta de tempo” para sua elaboração, utilizando um recurso qualquer pelo fato do professor não ter selecionado ou se preparado previamente?

Estas questões merecem nossa atenção de maneira muito cuidadosa, porque além do planejamento refletir o que será realizado, reveste-se de uma grande responsabilidade, assumida pelo educador na formação do estudante e no compromisso com a escola, com a educação e com a sociedade.

Conforme os níveis de complexidade, o educador elabora diferentes planos: plano de curso, plano de ensino e plano de aula. Estes documentos possuem como objetivo geral, a previsão de resultados desejáveis e descrição dos meios necessários para alcançar estes resultados.

Certamente, antes de iniciar a construção dos planos é necessário conhecer a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e demais legislações que regem o ensino, o Código de Ética Profissional e o Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso, como documento norteador na elaboração do planejamento do docente.

— Plano de curso

Os Planos de Curso, componentes do PPP, objetivam garantir a organicidade e continuidade dos cursos oferecidos pela Escola. Por exemplo, considere o cenário educativo de uma Universidade: como tem vários cursos, cada curso tem o seu próprio Plano de Curso. Se criar um novo curso, deverá ser elaborado o Plano de Curso correspondente e encaminhado à autoridade competente (Secretaria de Educação, do Município ou Estado), para ser analisado e homologado; somente após a homologação oficial é que as turmas poderão ser abertas (LDB 9.394/96).

O Plano de Curso explicita os objetivos educacionais e perfis profissionais a serem desenvolvidos, como parâmetros para a organização da Instituição, dos cursos como um todo, das atividades programadas, servindo como referência das ações dos docentes e estudantes.

Na estrutura o Plano de Curso contém: a descrição dos objetivos do curso; sequência dos componentes curriculares; conteúdos programáticos, como subsídio à elaboração dos planos de ensino; carga horária mínima dos cursos e seus componentes curriculares; planos de estágio profissional; procedimentos de acompanhamento e avaliação.

¹ https://disciplinas.usp.br/pluginfile.php/4505701/mod_resource/content/2/TEXTO%20PLANO%20DE%20AULA.pdf

— **Plano de ensino**

É aquele que compreende todo o processo ensino aprendizagem durante o ano letivo, explicitando todas as disciplinas ou módulos do curso. É o documento que o aluno recebe no primeiro dia de aula descrevendo: identificação da disciplina, carga horária, objetivos, cronograma de atividades (conteúdos), instrumentos de avaliativos, bibliografia recomendada.

Eventualmente o educador não tem oportunidade de elaborar o plano de ensino, pois, conforme a instituição, o mesmo é previamente elaborado e apresentado, sem espaço para ser revisitado.

— **Plano de aula**

Está diretamente relacionado ao plano de ensino, mas descreve uma sequência didática a ser seguida para o desenvolvimento integral e integrado da aprendizagem, diariamente, em cada aula ou atividade prática (laboratório, estágio, visita).

Facilita a visualização da dinâmica da aula ou atividade, contribui para que outro docente possa utilizar-se desta referência, em caso de impossibilidade ou ausência do docente responsável.

Elaboração de um plano de aula

Para Libâneo, “o planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos de organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino”. Portanto, o planejamento de aula é um instrumento essencial para o professor definir as estratégias pedagógicas, conforme o objetivo a ser alcançado, criteriosamente adequado para as diferentes turmas, com flexibilidade suficiente, caso necessite de alterações.

Na elaboração do plano de aula devemos nos atentar para:

- Clareza e objetividade;
- Atualização do plano periodicamente;
- Conhecimento dos recursos disponíveis da escola;
- Noção do conhecimento que os alunos já possuem sobre o conteúdo abordado;
- Articulação entre a teoria e a prática;
- Utilização de metodologias diversificadas, inovadoras e que auxiliem no processo de ensino-aprendizagem;
- Sistematização das atividades de acordo com o tempo disponível (dimensionar o tempo/carga horária, segundo cada etapa da aula/atividade);
- Flexibilidade frente a situações imprevistas;
- Realização de pesquisas buscando diferentes referências, como revistas, jornais, filmes entre outros;
- Elaboração de aulas de acordo com a realidade sociocultural dos estudantes.

Ao elaborar o plano, faça um diagnóstico inicial, respondendo a questões:

Para quem vou ensinar? Quem são os estudantes? Quais as características (faixa etária, grau de maturidade, conhecimentos prévios, habilidades adquiridas, contexto social em que vivem (alunos trabalhadores com múltiplas jornadas de trabalho))?

Por que ensinar? Quais os objetivos da educação e da escola? Do módulo ou da aula?

Quais as competências a serem desenvolvidas? Na educação, decidir e definir os objetivos de aprendizagem significa estruturar, de forma consciente, o processo educacional para propiciar mudanças de pensamentos, ações e condutas.

Essa estruturação resulta do planejamento diretamente relacionado à seleção de conteúdos, de procedimentos, de atividades, de recursos disponíveis, de estratégias, de instrumentos de avaliação e da metodologia a ser adotada no processo educativo, alinhados à formação das competências, de acordo com o perfil profissional delineado pela escola.

O que ensinar? Qual o conteúdo requerido, selecionado? Como integrar conteúdos e outras áreas do saber (temas transversais, interdisciplinaridade)?

Como ensinar? Quais os recursos didáticos disponíveis? Outros podem ser providenciados/ construídos? Qual o período da aula (matutino, vespertino, noturno)? Como aproveitar os conhecimentos e experiências prévias? Quais estratégias utilizar?

Como verificar a aprendizagem? Como acompanhar o processo educativo? Quais os critérios para definir o sistema de avaliação?

Quais os métodos e tipos de instrumentos de avaliação? Há coerência entre os métodos de avaliação e os objetivos delineados? Consideram os resultados a serem alcançados?

Nessa perspectiva, em um modelo prático (mas, não único!), estruturalmente o Plano de Aula é constituído por: Identificação, Objetivos, Conteúdos, Metodologias, Recursos e Avaliação.

1. Cabeçalho e identificação

- Escola:
- Turma:
- Disciplina:
- Professor(a):
- Data:
- Horário:
- Duração:
- Tema:

2. Objetivos

Para falarmos sobre objetivos vamos relembrar um trecho do filme “Alice no País das Maravilhas”, aquele em que a personagem se encontra frente a vários caminhos para prosseguir sua busca pelo coelho que fugiu com o relógio:

Ao ver um grande gato no alto de uma árvore pergunta-lhe:

— Você pode me ajudar?

Ele diz: — Sim, pois não.

— Para onde vai essa estrada, pergunta ela. Ele responde com outra pergunta:

— Para onde você quer ir? Ela diz: — Não sei, estou perdida.

Ele, então, lhe diz assim: — Para quem não sabe aonde vai, qualquer caminho serve.

Os professores, especialmente àqueles que compreendem a função social e política da educação, não podem ser estilo “Alice”, ou seja, não ter clareza do que querem atingir com suas aulas. Como escapar desse estilo? É necessário planejar criteriosamente suas aulas.

A elaboração de um plano de aula inicia-se com a formulação dos objetivos de aprendizagem, ou seja, a definição clara e precisa do que se espera que o estudante seja capaz de fazer após a conclusão da aula/disciplina. A elaboração de objetivos mais adequados ao ensino pode ser facilitada pelo uso da Taxonomia de Bloom (auxilia a identificação e a declaração dos objetivos).