

Prefeitura Municipal de Arujá do Estado de São Paulo

ARUJÁ-SP

Professor de Educação Básica Fundamental I

Edital n.º 3.540 – de 07 de Novembro de 2018

DZ013-2018

DADOS DA OBRA

Título da obra: Prefeitura Municipal de Arujá do Estado de São Paulo

Cargo: Professor de Educação Básica Fundamental I

(Baseado no Edital n.º 3.540 – de 07 de Novembro de 2018)

- Língua Portuguesa
- Matemática
- Conhecimentos Pedagógicos
- Legislação

Gestão de Conteúdos

Emanuela Amaral de Souza

Diagramação/ Editoração Eletrônica

Elaine Cristina
Ana Luiza Cesário
Thais Regis

Produção Editorial

Leandro Filho

Capa

Joel Ferreira dos Santos

APRESENTAÇÃO

PARABÉNS! ESTE É O PASSAPORTE PARA SUA APROVAÇÃO.

A Nova Concursos tem um único propósito: mudar a vida das pessoas.

Vamos ajudar você a alcançar o tão desejado cargo público.

Nossos livros são elaborados por professores que atuam na área de Concursos Públicos. Assim a matéria é organizada de forma que otimize o tempo do candidato. Afinal corremos contra o tempo, por isso a preparação é muito importante.

Aproveitando, convidamos você para conhecer nossa linha de produtos "Cursos online", conteúdos preparatórios e por edital, ministrados pelos melhores professores do mercado.

Estar à frente é nosso objetivo, sempre.

Contamos com índice de aprovação de 87%*.

O que nos motiva é a busca da excelência. Aumentar este índice é nossa meta.

Acesse **www.novaconcursos.com.br** e conheça todos os nossos produtos.

Oferecemos uma solução completa com foco na sua aprovação, como: apostilas, livros, cursos online, questões comentadas e treinamentos com simulados online.

Desejamos-lhe muito sucesso nesta nova etapa da sua vida!

Obrigado e bons estudos!

*Índice de aprovação baseado em ferramentas internas de medição.

CURSO ONLINE



PASSO 1

Acesse:

www.novaconcursos.com.br/passaporte



PASSO 2

Digite o código do produto no campo indicado no site.

O código encontra-se no verso da capa da apostila.

*Utilize sempre os 8 primeiros dígitos.

Ex: FV054-18



PASSO 3

Pronto!

Você já pode acessar os conteúdos online.

SUMÁRIO

Língua Portuguesa

Leitura e interpretação de diversos tipos de textos (literários e não literários).	01
Sinônimos e antônimos.	07
Sentido próprio e figurado das palavras.	07
Pontuação.	14
Classes de palavras: substantivo, adjetivo, numeral, pronome, verbo, advérbio, preposição e conjunção: emprego e sentido que imprimem às relações que estabelecem.	17
Concordância verbal e nominal.	55
Regência verbal e nominal.	60
Colocação pronominal.	66
Crase.	68

Matemática

Resolução de situações-problema, envolvendo: adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação ou radiciação com números racionais, nas suas representações fracionária ou decimal;	01
Mínimo múltiplo comum;	01
Máximo divisor comum;	01
Porcentagem;	11
Razão e proporção;	14
Regra de três simples ou composta;	18
Equações do 1.º ou do 2.º grau;	21
Sistema de equações do 1.º grau;	21
Grandezas e medidas – quantidade, tempo, comprimento, superfície, capacidade e massa;	27
Relação entre grandezas – tabela ou gráfico;	31
Tratamento da informação – média aritmética simples;	37
Noções de Geometria – forma, ângulos, área, perímetro, volume, Teoremas de Pitágoras ou de Tales.	42

Conhecimentos Pedagógicos

Conhecimentos Pedagógicos:

A autonomia e a participação como finalidade da educação: a gestão democrática na sala de aula.	01
A Construção da leitura e da escrita na sala de aula: capacidades necessárias.	06
A construção do conhecimento segundo as teorias de: Piaget, Vygotsky e Wallon.	10
A construção dos conhecimentos matemáticos e científicos na criança.	10
A organização e o funcionamento das escolas de Ensino Fundamental.	17
Avaliação no ensino fundamental. Currículo do ensino fundamental.	18
Desenvolvimento Humano.	23
Etapas da Construção da Escrita segundo Emília Ferreiro.	37
Inclusão Escolar.	40
Instrumentos de Planejamento e Avaliação das Ações Educativas.	41
O papel do lúdico na aprendizagem: a questão da afetividade, do jogo e da brincadeira.	45
O trabalho coletivo como princípio educativo.	46
Organização Curricular interdisciplinar.	50
Processo didático pedagógico: planejamento, organização, execução e avaliação da aula.	52
Processo de Ensino-Aprendizagem: Teorias e Metodologias de Aprendizagem das diferentes áreas do conhecimento.	61
Projeto Educativo e Proposta Pedagógica.	67
Relação professor-aluno.	76
Demais conhecimentos compatíveis com as atribuições do cargo/função.	79

SUMÁRIO

Bibliografia

BECKER, Fernando. Educação e construção do conhecimento. Porto Alegre: Penso, 2012.....	79
BRAKLING, K. L. Orientações Didáticas Fundamentais sobre as Expectativas de Aprendizagem de Língua Portuguesa. CGEB/Governo do Estado de São Paulo/Secretaria de Educação. São Paulo, 2013.....	82
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. Programa de Formação de Professores Alfabetizadores. Brasília: MEC/SEF, 2001.	83
Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: formação do professor alfabetizador: Caderno de Apresentação. Brasília: MEC, 2012. .	83
Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Caderno: A criança no Ciclo de Alfabetização. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.	84
Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Caderno: A oralidade, a leitura e a escrita no Ciclo de Alfabetização. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.	84
Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Caderno: Organização do Trabalho Pedagógico. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.....	85
Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Caderno: Jogos na Alfabetização Matemática. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.....	86
Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Elementos conceituais e metodológicos para definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação Básica, 2012.....	86
Ministério da Educação. TV Escola - Índios no Brasil - Eps. 01 - Quem são eles?	87
Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Indagações sobre currículo. Brasília: MEC, 2007.....	87
Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Ensino Fundamental de 9 anos: orientações para inclusão da criança de 6 anos de idade. Brasília, 2007.	88
Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o Ensino Fundamental de 9 anos. Brasília, 2009.....	89
Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p.....	91
Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: 1ª a 4ª série - Introdução. Brasília: MEC/SEF, 1997. v.1.....	92
Parâmetros Curriculares Nacionais: 1ª a 4ª série - Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997. v. 2.	92
Parâmetros Curriculares Nacionais: 1ª a 4ª série - Matemática. Brasília: MEC/SEF, 1997. v. 3.....	92f
Parâmetros Curriculares Nacionais: 1ª a 4ª série - Ciências Naturais. Brasília: MEC/SEF, 1997. v. 4.	92
Parâmetros Curriculares Nacionais: 1ª a 4ª série - História e Geografia. Brasília: MEC/SEF, 1997. v. 5.	92
Parâmetros Curriculares Nacionais: 1ª a 4ª série - Arte. Brasília: MEC/SEF, 1997. v. 6.	92
Parâmetros Curriculares Nacionais: 1ª a 4ª série - Apresentação dos Temas Transversais e Ética. Brasília: MEC/SEF, 1997. v. 8.	92
Parâmetros Curriculares Nacionais: 1ª a 4ª série - Meio Ambiente e Saúde. Brasília: MEC/SEF, 1997. v. 9.....	92
Parâmetros Curriculares Nacionais: 1ª a 4ª série - Pluralidade Cultural e Orientação Sexual. Brasília: MEC/SEF, 1997. v. 10.	92
COLL, César. Aprendizagem escolar e construção do conhecimento. Porto Alegre: Artmed, 1994.	92
O construtivismo na sala de aula. São Paulo: Ática, 1996.....	93
CORTELLA, Mário Sérgio. A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos. São Paulo, Cortez, 2011.	96
FAYOL, M. A criança e o número: da contagem à resolução de problemas. Porto Alegre: Artmed, 1996.	103
FERREIRO, Emilia e TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da Língua Escrita. Porto Alegre: Artmed, 1999.	106
Alfabetização em Processo. São Paulo: Cortez, 2009.....	107
FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler em três artigos que se completam. – Coleção Polêmicas do nosso tempo – volume 4. São Paulo: Cortez, 1991.....	109
Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.....	109
GERALDI, João Wanderley. O texto em sala de aula. São Paulo: Ática, 2006.....	122
GRANDO, R. C. O jogo e a matemática no contexto da sala de aula. São Paulo: Paulus, 2004.....	123
HOFFMANN, Jussara. O jogo do contrário em avaliação. Porto Alegre: Mediação, 2014.....	125
JOLIBERT, Josette. Além dos muros da escola: a escrita como ponte entre alunos e comunidade. Porto Alegre: Artes Médicas, 2006.....	126

SUMÁRIO

KAMII, Constance. A criança e o número. Campinas: Papirus, 1990.....	126
KLEIMAN, Ângela B. Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 2013.....	127
Preciso “ensinar” o letramento? Campinas: Cefiel, 2005.....	128
KOCH, Ingedore G. Villaça. O texto e a construção dos sentidos. São Paulo: Contexto, 2008.	128
LERNER, Délia e SADOVSKY, Patrícia. O Sistema de numeração: um problema didático. In: PARRA, Cecília e SAIZ, Irma (Orgs.). Didática da Matemática: reflexões psicopedagógicas. Porto Alegre: Artmed, 1996.....	132
LERNER, Délia. A matemática na escola aqui e agora. Porto Alegre: Artmed, 1996.	135
Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.....	138
LORENZATO, Sergio. Para aprender matemática. Campinas: Autores Associados, 2006.....	143
LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011....	143
MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.....	162
MANTOAN, M. T. Egler, PRIETO, R. Gavioli, ARANTES V. Amorim (Org.). Inclusão escolar: pontos e contrapontos. 1 ed. São Paulo: Summus, 2006.	164
MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: Gêneros textuais & ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.	168
Da fala para a escrita: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2007.	171
MORAES, F. Contar Histórias: A arte de brincar com as palavras. Petrópolis: Vozes, 2012.	172
NACARATO, A. M.; MENGALI, B. L. S.; PASSOS, C. L. B. A matemática nos anos iniciais do ensino fundamental: tecendo fios do ensinar e do aprender. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.	172
PARRA, Cecília; SAIZ, Irma (Org.). Didática da Matemática: reflexões psicopedagógicas. São Paulo: Artmed, 1996....	172
PIRES, Célia Maria Carolino. Educação Matemática: conversas com professores dos anos iniciais. São Paulo: Zé-Zapt Editora, 2012.....	177
RANGEL, Annamaria Píffero. Alfabetizar aos seis anos. Porto Alegre: Mediação, 2009.....	186
SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Gestão da Educação Básica. Anos Iniciais – Ler e Escrever; EMAl; Documentos Curriculares.....	187
Secretaria da Educação. Programa Ler e Escrever.	187
Materiais do Ler e Escrever: Guia de Planejamento e Orientações Didáticas do Professor Alfabetizador – 1º ano;	187
Guia de Planejamento e Orientações Didáticas do Professor Alfabetizador – 2º ano – volume 1 e 2;.....	187
Caderno de Planejamento e Avaliação do Professor Alfabetizador – 2º ano;.....	187
Guia de Planejamento e Orientações Didáticas – 3º ano – volume 1 e 2;.....	187
Guia de Planejamento e Orientações Didáticas – 4º ano – volume 1 e 2.....	187
Guia de Planejamento e Orientações Didáticas – 5º ano – volume único.....	187
SCHNEUWLY, Bernard. DOLZ, Joaquim et. al. Gêneros Orais e Escritos na escola. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.	188
SMOLE, K. S.; DINIZ, M. I. (Org.). Ler escrever e resolver problemas: habilidades básicas para aprender matemática. Porto Alegre: Artmed, 2001.	188
SMOLE, Katia; et. Al. Resolução de Problemas. Porto Alegre: Artmed, 2003.	190
SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.....	191
SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. Porto Alegre: Artmed, 1998.....	193
TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. Aprender a ler e a escrever – uma proposta construtivista. Porto Alegre: Artmed, 2003.	196
TEBEROSKY, Ana e CARDOSO, Beatriz (Orgs.). Reflexões sobre o Ensino da Leitura e da Escrita. Petrópolis: Vozes, 2000.....	211
WEISZ, Telma. O Diálogo entre o Ensino e a Aprendizagem. São Paulo: Ática, 1999.....	211
VYGOTSKY, L.S. Formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2007.	220
ZABALA, Antoni. A Prática Educativa: como ensinar. 1.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.....	230
Como aprender e ensinar competências. São Paulo: Penso, 2009.....	233

SUMÁRIO

Legislação

Constituição Federal de 1988, Artigos 5º, 37 ao 41, 205 ao 214, 227 ao 229, atualizada.	01
LEI FEDERAL nº 8.069 de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), atualizada.	34
LEI FEDERAL nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), atualizada.....	90
LEI FEDERAL nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências, atualizada.....	107
LEI FEDERAL nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003 - Altera a Lei nº 9.394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.....	111
LEI FEDERAL nº 10.793, de 01 de dezembro de 2003 - Altera a redação do artigo 26, § 3º, e do artigo 92 da Lei nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.....	111
LEI FEDERAL nº 11.114, de 16 de maio de 2005 – Altera os artigos 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394/96, com o objetivo de tornar obrigatório o início do Ensino Fundamental aos seis anos de idade.....	251
LEI FEDERAL nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006 – Altera a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.	251
LEI FEDERAL nº 11.645, de 10/03/08 - Altera a Lei nº 9.394/96, modificada pela Lei 10.639/03, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".....	112
LEI FEDERAL nº 12.796, de abril de 2013 - Altera a Lei nº 9.394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.	112
LEI FEDERAL nº 13.005, de 25 de junho de 2014 – Plano Nacional de Educação.	114
LEI FEDERAL nº 13.146, de 06 de julho de 2015 – Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).	129
PARECER CNE/CEB nº 4/98 e RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 2/98 – Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.....	252
PARECER CNE/CEB nº 11/00 e RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 1/00 – Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.....	260
RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 3/10 – EJA.	262
PARECER CNE/CEB nº 17/01 e RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 02/01 - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial.....	148
PARECER CNE/CP nº 3/04 e RESOLUÇÃO CNE/CP nº 1/04 - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.....	167
PARECER CNE/CEB nº 2/07, aprovado em 31 de janeiro de 2007 - Parecer quanto à abrangência das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.....	179
DECRETO nº 6.949/09 - Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.....	181
DECRETO nº 7.611/11. - Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências.....	196
RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 04/09 - Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, Modalidade Educação Especial.....	198
RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 4/10 - Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.....	214
RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 7/10 - Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.....	265
Reexame do PARECER CNE/SEB nº 23/2008, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvidas por meio da Educação a Distância. Brasília: CNE, 2010.....	273
Lei Orgânica do Município de Arujá e suas alterações.	224
LEI MUNICIPAL nº 2.482/2012 - Estatuto, Plano de Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica do Município de Arujá.	251

LÍNGUA PORTUGUESA

Leitura e interpretação de diversos tipos de textos (literários e não literários).	01
Sinônimos e antônimos.	07
Sentido próprio e figurado das palavras.	07
Pontuação.	14
Classes de palavras: substantivo, adjetivo, numeral, pronome, verbo, advérbio, preposição e conjunção: emprego e sentido que imprimem às relações que estabelecem.	17
Concordância verbal e nominal.	55
Regência verbal e nominal.....	60
Colocação pronominal.	66
Crase.	68

LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS (LITERÁRIOS E NÃO LITERÁRIOS).

Sabemos que a “matéria-prima” da literatura são as palavras. No entanto, é necessário fazer uma distinção entre a linguagem literária e a linguagem não literária, isto é, aquela que não caracteriza a literatura.

Embora um médico faça suas prescrições em determinado idioma, as palavras utilizadas por ele não podem ser consideradas literárias porque se tratam de um vocabulário especializado e de um contexto de uso específico. Agora, quando analisamos a literatura, vemos que o escritor dispensa um cuidado diferente com a linguagem escrita, e que os leitores dispensam uma atenção diferenciada ao que foi produzido.

Outra diferença importante é com relação ao tratamento do conteúdo: ao passo que, nos textos não literários (jornalísticos, científicos, históricos, etc.) as palavras servem para veicular uma série de informações, o texto literário funciona de maneira a chamar a atenção para a própria língua (FARACO & MOURA, 1999) no sentido de explorar vários aspectos como a sonoridade, a estrutura sintática e o sentido das palavras.

Veja abaixo alguns exemplos de expressões na linguagem não literária ou “corriqueira” e um exemplo de uso da mesma expressão, porém, de acordo com alguns escritores, na linguagem literária:

Linguagem não literária:

- 1- Anoitece.
- 2- Teus cabelos loiros brilham.
- 3- Uma nuvem cobriu parte do céu. ...

Linguagem literária:

- 1- A mão da noite embrulha os horizontes. (Alvarenga Peixoto)
- 2- Os clarins de ouro dos teus cabelos cantam na luz! (Mário Quintana)
- 3- um sujo de nuvem emporcalhou o luar em sua nascente. (José Cândido de Carvalho)

Como distinguir, na prática, a linguagem literária da não literária?

- A linguagem literária é conotativa, utiliza figuras (palavras de sentido figurado), em que as palavras adquirem sentidos mais amplos do que geralmente possuem.
- Na linguagem literária há uma preocupação com a escolha e a disposição das palavras, que acabam dando vida e beleza a um texto.
- Na linguagem literária é muito importante a maneira original de apresentar o tema escolhido.

- A linguagem não literária é objetiva, denotativa, preocupa-se em transmitir o conteúdo, utiliza a palavra em seu sentido próprio, utilitário, sem preocupação artística. Geralmente, recorre à ordem direta (sujeito, verbo, complementos).

Leia com atenção os textos a seguir e compare as linguagens utilizadas neles.

Texto A

Amor (ô). [Do lat. amore.] S. m. 1. Sentimento que dispõe alguém a desejar o bem de outrem, ou de alguma coisa: amor ao próximo; amor ao patrimônio artístico de sua terra. 2. Sentimento de dedicação absoluta de um ser a outro ser ou a uma coisa; devoção, culto; adoração: amor à Pátria; amor a uma causa. 3. Inclinação ditada por laços de família: amor filial; amor conjugal. 4. Inclinação forte por pessoa de outro sexo, geralmente de caráter sexual, mas que apresenta grande variedade e comportamentos e reações.

Aurélio Buarque de Holanda Ferreira. Novo Dicionário da Língua Portuguesa, Nova Fronteira.

Texto B

Amor é fogo que arde sem se ver;
É ferida que dói e não se sente;
É um contentamento descontente;
É dor que desatina sem doer.

Luís de Camões. Lírica, Cultrix.

Você deve ter notado que os textos tratam do mesmo assunto, porém os autores utilizam linguagens diferentes.

No texto A, o autor preocupou-se em definir “amor”, usando uma linguagem objetiva, científica, sem preocupação artística.

No texto B, o autor trata do mesmo assunto, mas com preocupação literária, artística. De fato, o poeta entra no campo subjetivo, com sua maneira própria de se expressar, utiliza comparações (compara amor com fogo, ferida, contentamento e dor) e serve-se ainda de contrastes que acabam dando graça e força expressiva ao poema (contentamento descontente, dor sem doer, ferida que não se sente, fogo que não se vê).

Questões

- 1-) Leia o trecho do poema abaixo.

O Poeta da Roça

Sou fio das mata, cantô da mão grossa
Trabaio na roça, de inverno e de estio
A minha chupana é tapada de barro
Só fumo cigarro de paia de mio.

Patativa do Assaré

A respeito dele, é possível afirmar que

(A) não pode ser considerado literário, visto que a linguagem aí utilizada não está adequada à norma culta formal.

(B) não pode ser considerado literário, pois nele não se percebe a preservação do patrimônio cultural brasileiro.

(C) não é um texto consagrado pela crítica literária.

(D) trata-se de um texto literário, porque, no processo criativo da Literatura, o trabalho com a linguagem pode aparecer de várias formas: cômica, lúdica, erótica, popular etc

(E) a pobreza vocabular – palavras erradas – não permite que o consideremos um texto literário.

Leia os fragmentos abaixo para responder às questões que seguem:

TEXTO I

O açúcar

O branco açúcar que adoçará meu café
nesta manhã de Ipanema
não foi produzido por mim
nem surgiu dentro do açucareiro por milagre.

Vejo-o puro

e afável ao paladar

como beijo de moça, água

na pele, flor

que se dissolve na boca. Mas este açúcar

não foi feito por mim.

Este açúcar veio

da mercearia da esquina e tampouco o fez o Oliveira,
dono da mercearia.

Este açúcar veio

de uma usina de açúcar em Pernambuco

ou no Estado do Rio

e tampouco o fez o dono da usina.

Este açúcar era cana

e veio dos canaviais extensos

que não nascem por acaso

no regaço do vale.

Em lugares distantes, onde não há hospital
nem escola,

homens que não sabem ler e morrem de fome
aos 27 anos

plantaram e colheram a cana

que viraria açúcar.

Em usinas escuras,

homens de vida amarga

e dura

produziram este açúcar

branco e puro

com que adoço meu café esta manhã em Ipanema.

Fonte: "O açúcar" (Ferreira Gullar. Toda poesia. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1980, pp.227-228)

TEXTO II

A cana-de-açúcar

Originária da Ásia, a cana-de-açúcar foi introduzida no Brasil pelos colonizadores portugueses no século XVI. A região que durante séculos foi a grande produtora de cana-de-açúcar no Brasil é a Zona da Mata nordestina, onde os férteis solos de massapé, além da menor distância em relação ao mercado europeu, propiciaram condições favoráveis a esse cultivo. Atualmente, o maior produtor nacional de cana-de-açúcar é São Paulo, seguido de Pernambuco, Alagoas, Rio de Janeiro e Minas Gerais. Além de produzir o açúcar, que em parte é exportado e em parte abastece o mercado interno, a cana serve também para a produção de álcool, importante nos dias atuais como fonte de energia e de bebidas. A imensa expansão dos canaviais no Brasil, especialmente em São Paulo, está ligada ao uso do álcool como combustível.

2-) Para que um texto seja literário:

a) basta somente a correção gramatical; isto é, a expressão verbal segundo as leis lógicas ou naturais.

b) deve prescindir daquilo que não tenha correspondência na realidade palpável e externa.

c) deve fugir do inexato, daquilo que confunda a capacidade de compreensão do leitor.

d) deve assemelhar-se a uma ação de desnudamento. O escritor revela, ao escrever, o mundo, e, em especial, revela o Homem aos outros homens.

e) deve revelar diretamente as coisas do mundo: sentimentos, ideias, ações.

3-) Ainda com relação ao textos I e II, assinale a opção incorreta

a) No texto I, em lugar de apenas informar sobre o real, ou de produzi-lo, a expressão literária é utilizada principalmente como um meio de refletir e recriar a realidade.

b) No texto II, de expressão não literária, o autor informa o leitor sobre a origem da cana-de-açúcar, os lugares onde é produzida, como teve início seu cultivo no Brasil, etc.

c) O texto I parte de uma palavra do domínio comum – açúcar – e vai ampliando seu potencial significativo, explorando recursos formais para estabelecer um paralelo entre o açúcar – branco, doce, puro – e a vida do trabalhador que o produz – dura, amarga, triste.

d) No texto I, a expressão literária desconstrói hábitos de linguagem, baseando sua recriação no aproveitamento de novas formas de dizer.

e) O texto II não é literário porque, diferentemente do literário, parte de um aspecto da realidade, e não da imaginação.

Gabarito

1-) D

2-) D – Esta alternativa está correta, pois ela remete ao caráter reflexivo do autor de um texto literário, ao passo em que ele revela às pessoas o "seu mundo" de maneira peculiar.

3-) E – o texto I também fala da realidade, mas com um cunho diferente do texto II. No primeiro há uma colocação diferenciada por parte do autor em que o objetivo não é unicamente passar informação, existem outros “motivadores” por trás desta escrita.

É muito comum, entre os candidatos a um cargo público, a preocupação com a interpretação de textos. Isso acontece porque lhes faltam informações específicas a respeito desta tarefa constante em provas relacionadas a concursos públicos.

Por isso, vão aqui alguns detalhes que poderão ajudar no momento de responder às questões relacionadas a textos.

Texto – é um conjunto de ideias organizadas e relacionadas entre si, formando um todo significativo capaz de produzir interação comunicativa (capacidade de codificar e decodificar).

Contexto – um texto é constituído por diversas frases. Em cada uma delas, há uma certa informação que a faz ligar-se com a anterior e/ou com a posterior, criando condições para a estruturação do conteúdo a ser transmitido. A essa interligação dá-se o nome de contexto. Nota-se que o relacionamento entre as frases é tão grande que, se uma frase for retirada de seu contexto original e analisada separadamente, poderá ter um significado diferente daquele inicial.

Intertexto – comumente, os textos apresentam referências diretas ou indiretas a outros autores através de citações. Esse tipo de recurso denomina-se intertexto.

Interpretação de texto – o primeiro objetivo de uma interpretação de um texto é a identificação de sua ideia principal. A partir daí, localizam-se as ideias secundárias, ou fundamentações, as argumentações, ou explicações, que levem ao esclarecimento das questões apresentadas na prova.

Normalmente, numa prova, o candidato é convidado a:

1. Identificar – é reconhecer os elementos fundamentais de uma argumentação, de um processo, de uma época (neste caso, procuram-se os verbos e os advérbios, os quais definem o tempo).
2. Comparar – é descobrir as relações de semelhança ou de diferenças entre as situações do texto.
3. Comentar – é relacionar o conteúdo apresentado com uma realidade, opinando a respeito.
4. Resumir – é concentrar as ideias centrais e/ou secundárias em um só parágrafo.
5. Parafrasear – é reescrever o texto com outras palavras.

Condições básicas para interpretar

Fazem-se necessários:

- a) Conhecimento histórico-literário (escolas e gêneros literários, estrutura do texto), leitura e prática;
- b) Conhecimento gramatical, estilístico (qualidades do texto) e semântico;
- Observação – na semântica (significado das palavras) incluem-se: homônimos e parônimos, denotação e conotação, sinonímia e antonímia, polissemia, figuras de linguagem, entre outros.
- c) Capacidade de observação e de síntese e
- d) Capacidade de raciocínio.

Interpretar X compreender

Interpretar significa

- explicar, comentar, julgar, tirar conclusões, deduzir.
- Através do texto, infere-se que...
- É possível deduzir que...
- O autor permite concluir que...
- Qual é a intenção do autor ao afirmar que...

Compreender significa

- inteligência, entendimento, atenção ao que realmente está escrito.
- o texto diz que...
- é sugerido pelo autor que...
- de acordo com o texto, é correta ou errada a afirmação...
- o narrador afirma...

Erros de interpretação

É muito comum, mais do que se imagina, a ocorrência de erros de interpretação. Os mais frequentes são:

a) Extrapolação (viagem)

Ocorre quando se sai do contexto, acrescentado ideias que não estão no texto, quer por conhecimento prévio do tema quer pela imaginação.

b) Redução

É o oposto da extrapolação. Dá-se atenção apenas a um aspecto, esquecendo que um texto é um conjunto de ideias, o que pode ser insuficiente para o total do entendimento do tema desenvolvido.

c) Contradição

Não raro, o texto apresenta ideias contrárias às do candidato, fazendo-o tirar conclusões equivocadas e, conseqüentemente, errando a questão.

Observação – Muitos pensam que há a ótica do escritor e a ótica do leitor. Pode ser que existam, mas numa prova de concurso, o que deve ser levado em consideração é o que o autor diz e nada mais.

Coesão - é o emprego de mecanismo de sintaxe que relacionam palavras, orações, frases e/ou parágrafos entre si. Em outras palavras, a coesão dá-se quando, através de um pronome relativo, uma conjunção (NEXOS), ou um pronome oblíquo átono, há uma relação correta entre o que se vai dizer e o que já foi dito.

OBSERVAÇÃO – São muitos os erros de coesão no dia -a-dia e, entre eles, está o mau uso do pronome relativo e do pronome oblíquo átono. Este depende da regência do verbo; aquele do seu antecedente. Não se pode esquecer também de que os pronomes relativos têm, cada um, valor semântico, por isso a necessidade de adequação ao antecedente.

Os pronomes relativos são muito importantes na interpretação de texto, pois seu uso incorreto traz erros de coesão. Assim sendo, deve-se levar em consideração que existe um pronome relativo adequado a cada circunstância, a saber:

- que (neutro) - relaciona-se com qualquer antecedente, mas depende das condições da frase.
- qual (neutro) idem ao anterior.
- quem (pessoa)
- cujo (posse) - antes dele aparece o possuidor e depois o objeto possuído.
- como (modo)
- onde (lugar)
- quando (tempo)
- quanto (montante)

Exemplo:

Falou tudo QUANTO queria (correto)

Falou tudo QUE queria (errado - antes do QUE, deveria aparecer o demonstrativo O).

Dicas para melhorar a interpretação de textos

- Ler todo o texto, procurando ter uma visão geral do assunto;
- Se encontrar palavras desconhecidas, não interrompa a leitura;
- Ler, ler bem, ler profundamente, ou seja, ler o texto pelo menos duas vezes;
- Inferir;
- Voltar ao texto tantas quantas vezes precisar;
- Não permitir que prevaleçam suas ideias sobre as do autor;
- Fragmentar o texto (parágrafos, partes) para melhor compreensão;
- Verificar, com atenção e cuidado, o enunciado de cada questão;
- O autor defende ideias e você deve percebê-las;

Segundo Fiorin:

- Pressupostos – informações implícitas decorrentes necessariamente de palavras ou expressões contidas na frase.
- Subentendidos – insinuações não marcadas claramente na linguagem.
- Pressupostos – verdadeiros ou admitidos como tal.
- Subentendidos – de responsabilidade do ouvinte.

- Falante não pode negar que tenha querido transmitir a informação expressa pelo pressuposto, mas pode negar que tenha desejado transmitir a informação expressa pelo subentendido.

- Negação da informação não nega o pressuposto.
- Pressuposto não verdadeiro – informação explícita absurda.
- Principais marcadores de pressupostos: a) adjetivos; b) verbos; c) advérbios; d) orações adjetivas; e) conjunções.

QUESTÕES

(Agente Estadual de Trânsito – DETRAN - SP – Vunesp/2013)

O uso da bicicleta no Brasil

A utilização da bicicleta como meio de locomoção no Brasil ainda conta com poucos adeptos, em comparação com países como Holanda e Inglaterra, por exemplo, nos quais a bicicleta é um dos principais veículos nas ruas. Apesar disso, cada vez mais pessoas começam a acreditar que a bicicleta é, numa comparação entre todos os meios de transporte, um dos que oferecem mais vantagens.

A bicicleta já pode ser comparada a carros, motocicletas e a outros veículos que, por lei, devem andar na via e jamais na calçada. Bicicletas, triciclos e outras variações são todos considerados veículos, com direito de circulação pelas ruas e prioridade sobre os automotores.

Alguns dos motivos pelos quais as pessoas aderem à bicicleta no dia a dia são: a valorização da sustentabilidade, pois as bikes não emitem gases nocivos ao ambiente, não consomem petróleo e produzem muito menos sucata de metais, plásticos e borracha; a diminuição dos congestionamentos por excesso de veículos motorizados, que atinge principalmente as grandes cidades; o favorecimento da saúde, pois pedalar é um exercício físico muito bom; e a economia no combustível, na manutenção, no seguro e, claro, nos impostos.

No Brasil, está sendo implantado o sistema de compartilhamento de bicicletas. Em Porto Alegre, por exemplo, o BikePOA é um projeto de sustentabilidade da Prefeitura, em parceria com o sistema de Bicicletas SAMBA, com quase um ano de operação. Depois de Rio de Janeiro, São Paulo, Santos, Sorocaba e outras cidades espalhadas pelo país aderirem a esse sistema, mais duas capitais já estão com o projeto pronto em 2013: Recife e Goiânia. A ideia do compartilhamento é semelhante em todas as cidades. Em Porto Alegre, os usuários devem fazer um cadastro pelo site. O valor do passe mensal é R\$10 e o do passe diário, R\$5, podendo-se utilizar o sistema durante todo o dia, das 6h às 22h, nas duas modalidades. Em todas as cidades que já aderiram ao projeto, as bicicletas estão espalhadas em pontos estratégicos.

A cultura do uso da bicicleta como meio de locomoção não está consolidada em nossa sociedade. Muitos ainda não sabem que a bicicleta já é considerada um meio de transporte, ou desconhecem as leis que abrangem a bike.

MATEMÁTICA

Resolução de situações-problema, envolvendo: adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação ou radiciação com números racionais, nas suas representações fracionária ou decimal;	01
Mínimo múltiplo comum;	01
Máximo divisor comum;	01
Porcentagem;	11
Razão e proporção;	14
Regra de três simples ou composta;	18
Equações do 1.º ou do 2.º grau;	21
Sistema de equações do 1.º grau;	21
Grandezas e medidas – quantidade, tempo, comprimento, superfície, capacidade e massa;	27
Relação entre grandezas – tabela ou gráfico;	31
Tratamento da informação – média aritmética simples;	37
Noções de Geometria – forma, ângulos, área, perímetro, volume, Teoremas de Pitágoras ou de Tales.	42

RESOLUÇÃO DE SITUAÇÕES-PROBLEMA, ENVOLVENDO: ADIÇÃO, SUBTRAÇÃO, MULTIPLICAÇÃO, DIVISÃO, POTENCIAÇÃO OU RADICIAÇÃO COM NÚMEROS RACIONAIS, NAS SUAS REPRESENTAÇÕES FRACIONÁRIA OU DECIMAL; MÍNIMO MÚLTIPLO COMUM; MÁXIMO DIVISOR COMUM;

Números Naturais

Os números naturais são o modelo matemático necessário para efetuar uma contagem. Começando por zero e acrescentando sempre uma unidade, obtemos o conjunto infinito dos números naturais

$$\mathbb{N} = \{0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, \dots\}$$

- Todo número natural dado tem um sucessor

- O sucessor de 0 é 1.
- O sucessor de 1000 é 1001.
- O sucessor de 19 é 20.

Usamos o * para indicar o conjunto sem o zero.

$$\mathbb{N}^* = \{1, 2, 3, 4, 5, 6, \dots\}$$

- Todo número natural dado N, exceto o zero, tem um antecessor (número que vem antes do número dado).

Exemplos: Se m é um número natural finito diferente de zero.

- O antecessor do número m é m-1.
- O antecessor de 2 é 1.
- O antecessor de 56 é 55.
- O antecessor de 10 é 9.

Expressões Numéricas

Nas expressões numéricas aparecem adições, subtrações, multiplicações e divisões. Todas as operações podem acontecer em uma única expressão. Para resolver as expressões numéricas utilizamos alguns procedimentos:

Se em uma expressão numérica aparecer as quatro operações, devemos resolver a multiplicação ou a divisão primeiramente, na ordem em que elas aparecerem e somente depois a adição e a subtração, também na ordem em que aparecerem e os parênteses são resolvidos primeiro.

Exemplo 1

$$\begin{aligned} 10 + 12 - 6 + 7 \\ 22 - 6 + 7 \\ 16 + 7 \\ 23 \end{aligned}$$

Exemplo 2

$$\begin{aligned} 40 - 9 \times 4 + 23 \\ 40 - 36 + 23 \\ 4 + 23 \\ 27 \end{aligned}$$

Exemplo 3

$$\begin{aligned} 25 - (50 - 30) + 4 \times 5 \\ 25 - 20 + 20 = 25 \end{aligned}$$

Números Inteiros

Podemos dizer que este conjunto é composto pelos números naturais, o conjunto dos opostos dos números naturais e o zero. Este conjunto pode ser representado por:

$$\mathbb{Z} = \{\dots, -3, -2, -1, 0, 1, 2, \dots\}$$

Subconjuntos do conjunto $\mathbb{Z}$:

1) Conjunto dos números inteiros excluindo o zero
 $\mathbb{Z}^* = \{\dots, -2, -1, 1, 2, \dots\}$

2) Conjuntos dos números inteiros não negativos

$$\mathbb{Z}_+ = \{0, 1, 2, \dots\}$$

3) Conjunto dos números inteiros não positivos

$$\mathbb{Z}_- = \{\dots, -3, -2, -1\}$$

Números Racionais

Chama-se de número racional a todo número que pode ser expresso na forma $\frac{a}{b}$, onde a e b são inteiros quaisquer, com $b \neq 0$

São exemplos de números racionais:

$$\begin{aligned} -12/51 \\ -3 \\ -(-3) \\ -2,333\dots \end{aligned}$$

As dízimas periódicas podem ser representadas por fração, portanto são consideradas números racionais.

Como representar esses números?

Representação Decimal das Frações

Temos 2 possíveis casos para transformar frações em decimais

1º) Decimais exatos: quando dividirmos a fração, o número decimal terá um número finito de algarismos após a vírgula.

$$\frac{1}{2} = 0,5$$

$$\frac{1}{4} = 0,25$$

$$\frac{3}{4} = 0,75$$

2º) Terá um número infinito de algarismos após a vírgula, mas lembrando que a dízima deve ser periódica para ser número racional

OBS: período da dízima são os números que se repetem, se não repetir não é dízima periódica e assim números irracionais, que trataremos mais a frente.

$$\frac{1}{3} = 0,333 \dots$$

$$\frac{35}{99} = 0,353535 \dots$$

$$\frac{105}{9} = 11,6666 \dots$$

Representação Fracionária dos Números Decimais

1º caso) Se for exato, conseguimos sempre transformar com o denominador seguido de zeros.

O número de zeros depende da casa decimal. Para uma casa, um zero (10) para duas casas, dois zeros (100) e assim por diante.

$$0,3 = \frac{3}{10}$$

$$0,03 = \frac{3}{100}$$

$$0,003 = \frac{3}{1000}$$

$$3,3 = \frac{33}{10}$$

2º caso) Se dízima periódica é um número racional, então como podemos transformar em fração?

Exemplo 1

Transforme a dízima 0,333... em fração

Sempre que precisar transformar, vamos chamar a dízima dada de x, ou seja

$$X = 0,333 \dots$$

Se o período da dízima é de um algarismo, multiplicamos por 10.

$$10x = 3,333 \dots$$

E então subtraímos:

$$10x - x = 3,333 \dots - 0,333 \dots$$

$$9x = 3$$

$$X = \frac{3}{9}$$

$$X = \frac{1}{3}$$

Agora, vamos fazer um exemplo com 2 algarismos de período.

Exemplo 2

Seja a dízima 1,1212...

$$\text{Façamos } x = 1,1212 \dots$$

$$100x = 112,1212 \dots$$

Subtraindo:

$$100x - x = 112,1212 \dots - 1,1212 \dots$$

$$99x = 111$$

$$X = 111/99$$

Números Irracionais

Identificação de números irracionais

- Todas as dízimas periódicas são números racionais.
- Todos os números inteiros são racionais.
- Todas as frações ordinárias são números racionais.
- Todas as dízimas não periódicas são números irracionais.
- Todas as raízes inexatas são números irracionais.
- A soma de um número racional com um número irracional é sempre um número irracional.
- A diferença de dois números irracionais, pode ser um número racional.
- Os números irracionais não podem ser expressos na forma $\frac{a}{b}$, com a e b inteiros e $b \neq 0$.

Exemplo: $\sqrt{5} - \sqrt{5} = 0$ e 0 é um número racional.

- O quociente de dois números irracionais, pode ser um número racional.

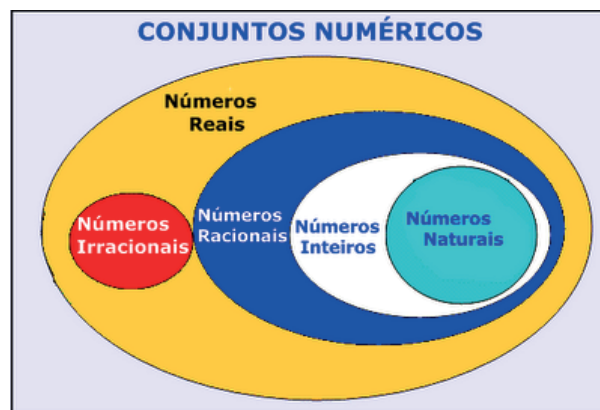
Exemplo: $\sqrt{8} : \sqrt{2} = \sqrt{4} = 2$ e 2 é um número racional.

- O produto de dois números irracionais, pode ser um número racional.

Exemplo: $\sqrt{7} \cdot \sqrt{7} = \sqrt{49} = 7$ é um número racional.

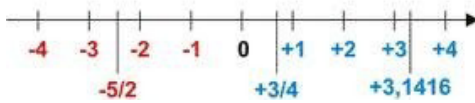
Exemplo: radicais ($\sqrt{2}, \sqrt{3}$) a raiz quadrada de um número natural, se não inteira, é irracional.

Números Reais



Fonte: www.estudokids.com.br

Conjunto dos números reais



INTERVALOS LIMITADOS

Intervalo fechado – Números reais maiores do que a ou iguais a e menores do que b ou iguais a b.



Intervalo: $[a, b]$
Conjunto: $\{x \in \mathbb{R} | a \leq x \leq b\}$

Intervalo aberto – números reais maiores que a e menores que b.



Intervalo: $]a, b[$
Conjunto: $\{x \in \mathbb{R} | a < x < b\}$

Intervalo fechado à esquerda – números reais maiores que a ou iguais a a e menores do que b.



Intervalo: $[a, b[$
Conjunto: $\{x \in \mathbb{R} | a \leq x < b\}$

Intervalo fechado à direita – números reais maiores que a e menores ou iguais a b.



Intervalo: $]a, b]$
Conjunto: $\{x \in \mathbb{R} | a < x \leq b\}$

INTERVALOS IIMITADOS

Semirreta esquerda, fechada de origem b- números reais menores ou iguais a b.



Intervalo: $]-\infty, b]$
Conjunto: $\{x \in \mathbb{R} | x \leq b\}$

Semirreta esquerda, aberta de origem b – números reais menores que b.



Intervalo: $]-\infty, b[$

Conjunto: $\{x \in \mathbb{R} | x < b\}$

Semirreta direita, fechada de origem a – números reais maiores ou iguais a a.



Intervalo: $[a, +\infty[$
Conjunto: $\{x \in \mathbb{R} | x \geq a\}$

Semirreta direita, aberta, de origem a – números reais maiores que a.



Intervalo: $]a, +\infty[$
Conjunto: $\{x \in \mathbb{R} | x > a\}$

Potenciação

Multiplicação de fatores iguais

$$2^3 = 2 \cdot 2 \cdot 2 = 8$$

Casos

1) Todo número elevado ao expoente 0 resulta em 1.

$$1^0 = 1$$

$$100000^0 = 1$$

2) Todo número elevado ao expoente 1 é o próprio número.

$$3^1 = 3$$

$$4^1 = 4$$

3) Todo número negativo, elevado ao expoente par, resulta em um número positivo.

$$(-2)^2 = 4$$

$$(-4)^2 = 16$$

4) Todo número negativo, elevado ao expoente ímpar, resulta em um número negativo.

$$(-2)^3 = -8$$

$$(-3)^3 = -27$$

5) Se o sinal do expoente for negativo, devemos passar o sinal para positivo e inverter o número que está na base.

$$2^{-1} = \frac{1}{2}$$

$$2^{-2} = \frac{1}{4}$$

6) Toda vez que a base for igual a zero, não importa o valor do expoente, o resultado será igual a zero.

$$0^2 = 0$$

$$0^3 = 0$$

Propriedades

1) $(a^m \cdot a^n = a^{m+n})$ Em uma multiplicação de potências de mesma base, repete-se a base e soma os expoentes.

Exemplos:

$$2^4 \cdot 2^3 = 2^{4+3} = 2^7$$

$$(2 \cdot 2 \cdot 2 \cdot 2) \cdot (2 \cdot 2 \cdot 2) = 2 \cdot 2 \cdot 2 \cdot 2 \cdot 2 \cdot 2 \cdot 2 = 2^7$$

$$\left(\frac{1}{2}\right)^2 \cdot \left(\frac{1}{2}\right)^3 = \left(\frac{1}{2}\right)^{2+3} = \left(\frac{1}{2}\right)^5 = 2^{-2} \cdot 2^{-3} = 2^{-5}$$

2) $(a^m : a^n = a^{m-n})$. Em uma divisão de potência de mesma base. Conserva-se a base e subtraem os expoentes.

Exemplos:

$$9^6 : 9^2 = 9^{6-2} = 9^4$$

$$\left(\frac{1}{2}\right)^2 : \left(\frac{1}{2}\right)^3 = \left(\frac{1}{2}\right)^{2-3} = \left(\frac{1}{2}\right)^{-1} = 2$$

3) $(a^m)^n$ Potência de potência. Repete-se a base e multiplica-se os expoentes.

Exemplos:

$$(5^2)^3 = 5^{2 \cdot 3} = 5^6$$

$$\left(\left(\frac{2}{3}\right)^4\right)^3 = \frac{2^{12}}{3}$$

4) E uma multiplicação de dois ou mais fatores elevados a um expoente, podemos elevar cada um a esse mesmo expoente.

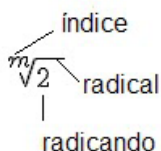
$$(4 \cdot 3)^2 = 4^2 \cdot 3^2$$

5) Na divisão de dois fatores elevados a um expoente, podemos elevar separados.

$$\left(\frac{15}{7}\right)^2 = \frac{15^2}{7^2}$$

Radiciação

Radiciação é a operação inversa a potenciação



Técnica de Cálculo

A determinação da raiz quadrada de um número torna-se mais fácil quando o algarismo se encontra fatorado em números primos. Veja:

64	2
32	2
16	2
8	2
4	2
2	2
1	

$$64 = 2 \cdot 2 \cdot 2 \cdot 2 \cdot 2 \cdot 2 = 2^6$$

Como é raiz quadrada a cada dois números iguais "ti-ra-se" um e multiplica.

$$\sqrt{64} = 2 \cdot 2 \cdot 2 = 8$$

Observe:

$$\sqrt{3 \cdot 5} = (3 \cdot 5)^{\frac{1}{2}} = 3^{\frac{1}{2}} \cdot 5^{\frac{1}{2}} = \sqrt{3} \cdot \sqrt{5}$$

De modo geral, se

$$a \in R_+, b \in R_+, n \in N^*,$$

então:

$$\sqrt[n]{a \cdot b} = \sqrt[n]{a} \cdot \sqrt[n]{b}$$

O radical de índice inteiro e positivo de um produto indicado é igual ao produto dos radicais de mesmo índice dos fatores do radicando.

Raiz quadrada de frações ordinárias

$$\text{Observe: } \sqrt{\frac{2}{3}} = \left(\frac{2}{3}\right)^{\frac{1}{2}} = \frac{2^{\frac{1}{2}}}{3^{\frac{1}{2}}} = \frac{\sqrt{2}}{\sqrt{3}}$$

De modo geral,

$$\text{se } a \in R_+, b \in R_+, n \in N^*,$$

então:

$$\sqrt[n]{\frac{a}{b}} = \frac{\sqrt[n]{a}}{\sqrt[n]{b}}$$

CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS

A autonomia e a participação como finalidade da educação: a gestão democrática na sala de aula.....	01
A Construção da leitura e da escrita na sala de aula: capacidades necessárias.....	06
A construção do conhecimento segundo as teorias de: Piaget, Vygotsky e Wallon.	10
A construção dos conhecimentos matemáticos e científicos na criança.....	10
A organização e o funcionamento das escolas de Ensino Fundamental.....	17
Avaliação no ensino fundamental. Currículo do ensino fundamental.	18
Desenvolvimento Humano.	23
Etapas da Construção da Escrita segundo Emília Ferreiro.	37
Inclusão Escolar.	40
Instrumentos de Planejamento e Avaliação das Ações Educativas.....	41
O papel do lúdico na aprendizagem: a questão da afetividade, do jogo e da brincadeira.....	45
O trabalho coletivo como princípio educativo.	46
Organização Curricular interdisciplinar.....	50
Processo didático pedagógico: planejamento, organização, execução e avaliação da aula.....	52
Processo de Ensino-Aprendizagem: Teorias e Metodologias de Aprendizagem das diferentes áreas do conheci- mento.	61
Projeto Educativo e Proposta Pedagógica.....	67
Relação professor-aluno.....	76
Demais conhecimentos compatíveis com as atribuições do cargo/função.	79

Bibliografia

BECKER, Fernando. Educação e construção do conhecimento. Porto Alegre: Penso, 2012.....	79
BRAKLING, K. L. Orientações Didáticas Fundamentais sobre as Expectativas de Aprendizagem de Língua Portuguesa. CGEB/Governo do Estado de São Paulo/Secretaria de Educação. São Paulo, 2013.....	82
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. Programa de Formação de Professores Alfabeti- zadores. Brasília: MEC/SEF, 2001.	83
Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: formação do professor alfabetizador: Caderno de Apresentação. Brasília: MEC, 2012. .	83
Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Caderno: A criança no Ciclo de Alfabetização. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.	84
Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Caderno: A oralidade, a leitura e a escrita no Ciclo de Alfabeti- zação. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.	84
Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Caderno: Organização do Trabalho Pedagógico. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.....	85
Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Caderno: Jogos na Alfabetização Matemática. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.....	86
Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Elementos conceituais e metodológicos para definição dos di- reitos de aprendizagem e desenvolvimento do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação Básica, 2012.	86
Ministério da Educação. TV Escola - Índios no Brasil - Eps. 01 - Quem são eles?	87
Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Indagações sobre currículo. Brasília: MEC, 2007.....	87
Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Ensino Fundamental de 9 anos: orientações para inclusão da criança de 6 anos de idade. Brasília, 2007.	88
Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o Ensino Fundamental de 9 anos. Brasília, 2009.....	89
Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p.....	91
Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: 1ª a 4ª série - Intro- dução. Brasília: MEC/SEF, 1997. v.1.....	92
Parâmetros Curriculares Nacionais: 1ª a 4ª série - Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997. v. 2.	92
Parâmetros Curriculares Nacionais: 1ª a 4ª série - Matemática. Brasília: MEC/SEF, 1997. v. 3.....	92f
Parâmetros Curriculares Nacionais: 1ª a 4ª série - Ciências Naturais. Brasília: MEC/SEF, 1997. v. 4.	92
Parâmetros Curriculares Nacionais: 1ª a 4ª série - História e Geografia. Brasília: MEC/SEF, 1997. v. 5.	92

CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS

Parâmetros Curriculares Nacionais: 1ª a 4ª série - Arte. Brasília: MEC/SEF, 1997. v. 6.	92
Parâmetros Curriculares Nacionais: 1ª a 4ª série - Apresentação dos Temas Transversais e Ética. Brasília: MEC/SEF, 1997. v. 8.	92
Parâmetros Curriculares Nacionais: 1ª a 4ª série - Meio Ambiente e Saúde. Brasília: MEC/SEF, 1997. v. 9.	92
Parâmetros Curriculares Nacionais: 1ª a 4ª série - Pluralidade Cultural e Orientação Sexual. Brasília: MEC/SEF, 1997. v. 10.	92
COLL, César. Aprendizagem escolar e construção do conhecimento. Porto Alegre: Artmed, 1994.	92
O construtivismo na sala de aula. São Paulo: Ática, 1996.	93
CORTELLA, Mário Sérgio. A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos. São Paulo, Cortez, 2011.	96
FAYOL, M. A criança e o número: da contagem à resolução de problemas. Porto Alegre: Artmed, 1996.	103
FERREIRO, Emilia e TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da Língua Escrita. Porto Alegre: Artmed, 1999.	106
Alfabetização em Processo. São Paulo: Cortez, 2009.	107
FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler em três artigos que se completam. – Coleção Polêmicas do nosso tempo – volume 4. São Paulo: Cortez, 1991.	109
Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.	109
GERALDI, João Wanderley. O texto em sala de aula. São Paulo: Ática, 2006.	122
GRANDO, R. C. O jogo e a matemática no contexto da sala de aula. São Paulo: Paulus, 2004.	123
HOFFMANN, Jussara. O jogo do contrário em avaliação. Porto Alegre: Mediação, 2014.	125
JOLIBERT, Josette. Além dos muros da escola: a escrita como ponte entre alunos e comunidade. Porto Alegre: Artes Médicas, 2006.	126
KAMII, Constance. A criança e o número. Campinas: Papirus, 1990.	126
KLEIMAN, Ângela B. Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 2013.	127
Preciso “ensinar” o letramento? Campinas: Cefiel, 2005.	128
KOCH, Ingedore G. Villaça. O texto e a construção dos sentidos. São Paulo: Contexto, 2008.	128
LERNER, Délia e SADOVSKY, Patrícia. O Sistema de numeração: um problema didático. In: PARRA, Cecília e SAIZ, Irma (Orgs.). Didática da Matemática: reflexões psicopedagógicas. Porto Alegre: Artmed, 1996.	132
LERNER, Délia. A matemática na escola aqui e agora. Porto Alegre: Artmed, 1996.	135
Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.	138
LORENZATO, Sergio. Para aprender matemática. Campinas: Autores Associados, 2006.	143
LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.	143
MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.	162
MANTOAN, M. T. Egler, PRIETO, R. Gavioli, ARANTES V. Amorim (Org.). Inclusão escolar: pontos e contrapontos. 1 ed. São Paulo: Summus, 2006.	164
MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: Gêneros textuais & ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.	168
Da fala para a escrita: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2007.	171
MORAES, F. Contar Histórias: A arte de brincar com as palavras. Petrópolis: Vozes, 2012.	172
NACARATO, A. M.; MENGALI, B. L. S.; PASSOS, C. L. B. A matemática nos anos iniciais do ensino fundamental: tecendo fios do ensinar e do aprender. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.	172
PARRA, Cecília; SAIZ, Irma (Org.). Didática da Matemática: reflexões psicopedagógicas. São Paulo: Artmed, 1996.	172
PIRES, Célia Maria Carolino. Educação Matemática: conversas com professores dos anos iniciais. São Paulo: Zé-Zapt Editora, 2012.	177
RANGEL, Annamaria Piffero. Alfabetizar aos seis anos. Porto Alegre: Mediação, 2009.	186
SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Gestão da Educação Básica. Anos Iniciais – Ler e Escrever; EMAI; Documentos Curriculares.	187
Secretaria da Educação. Programa Ler e Escrever.	187
Materiais do Ler e Escrever: Guia de Planejamento e Orientações Didáticas do Professor Alfabetizador – 1º ano;	187
Guia de Planejamento e Orientações Didáticas do Professor Alfabetizador – 2º ano – volume 1 e 2;	187
Caderno de Planejamento e Avaliação do Professor Alfabetizador – 2º ano;	187
Guia de Planejamento e Orientações Didáticas – 3º ano – volume 1 e 2;	187
Guia de Planejamento e Orientações Didáticas – 4º ano – volume 1 e 2	187
Guia de Planejamento e Orientações Didáticas – 5º ano – volume único.	187

CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS

SCHNEUWLY, Bernard. DOLZ, Joaquim et. al. Gêneros Orais e Escritos na escola. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.	188
SMOLE, K. S.; DINIZ, M. I. (Org.). Ler escrever e resolver problemas: habilidades básicas para aprender matemática. Porto Alegre: Artmed, 2001.	188
SMOLE, Katia; et. Al. Resolução de Problemas. Porto Alegre: Artmed, 2003.	190
SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.....	191
SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. Porto Alegre: Artmed, 1998.....	193
TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. Aprender a ler e a escrever – uma proposta construtivista. Porto Alegre: Artmed, 2003.	196
TEBEROSKY, Ana e CARDOSO, Beatriz (Orgs.). Reflexões sobre o Ensino da Leitura e da Escrita. Petrópolis: Vozes, 2000.....	211
WEISZ, Telma. O Diálogo entre o Ensino e a Aprendizagem. São Paulo: Ática, 1999.....	211
VYGOTSKY. L.S. Formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2007.	220
ZABALA, Antoni. A Prática Educativa: como ensinar. 1.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.....	230
Como aprender e ensinar competências. São Paulo: Penso, 2009.....	233

**A AUTONOMIA E A PARTICIPAÇÃO
COMO FINALIDADE DA EDUCAÇÃO: A
GESTÃO DEMOCRÁTICA NA SALA DE AULA.**

Para realizar uma leitura do sistema educacional brasileiro, parte-se do entendimento de educação enquanto direito humano universal, como instrumento para a garantia dos direitos básicos e dos valores democráticos com vistas à emancipação dos cidadãos. Nesse sentido, trata-se de uma educação na qual, se propõem uma educação libertadora, transformadora da realidade, ou seja, uma educação conscientizadora, que busque mais que conhecer a realidade, agir sobre ela transformando-a por meio de uma relação dialética ao ponto em que educadores e educando se caracterizam como sujeitos do mesmo processo.

Nesse sentido, a sociedade não é estagnada, sem mudanças, mas um processo permeado por constantes transformações, as quais vão interferir diretamente na educação, tendo esta que responder também às mudanças ocorridas. A educação se faz presente nos mais variados momentos da existência humana e em todos os seus aspectos; social, cultural, político e produtivo. Ela se organiza de acordo com os interesses de cada momento sócio histórico. Assim, a educação brasileira evolui, de modo a mudar seu direcionamento de acordo com as rupturas ocorridas no desenvolvimento do Brasil, as quais só podem ser entendidas no contexto histórico, social, cultural, político e de desenvolvimento tecnológico produtivo.

A história da Educação no Brasil é um processo marcado por diferentes concepções de ensino no seu desenvolvimento. O entendimento dessas alterações na forma de conceber a educação é fundamental para que se possa compreender o ensino no Brasil na atualidade. A bandeira da redemocratização da educação brasileira teve como cenário o movimento constituinte, culminou com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e ganhou ênfase com a formulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. A promulgação da Constituição Federal de 1988 ocorreu em um contexto em que o país passava por um momento de otimismo em relação à expansão da democracia e fortalecimento dos espaços participativos e representativos da sociedade na gestão das políticas públicas, evidenciado pela abertura política, passando assim a educação a ser considerada como uma política social, na qual se deposita em especial a função de construtora da cidadania. A partir dessa mudança de mentalidade e perspectiva, se passou a pensar em uma nova forma de gestão, e o controle democrático passou a ser colocado como bandeira de luta, no enfrentamento das desigualdades econômicas e sociais, o que vai se reproduzir também no ensino nos dias atuais.

Embora essa nova forma de gestão e organização do ensino siga uma caminhada em busca de uma estruturação plena, que garanta uma educação de qualidade, é neces-

sário destacar a importância do controle democrático na política da educação. A busca de uma educação escolar de qualidade, que permita a constituição do sujeito para além do condicionamento e adaptação deste ao sistema societário vigente, implica em pensar uma formação que ultrapasse não apenas a formação para o mundo do trabalho, mas é também necessário que a educação esteja voltada para que forme, efetivamente, cidadãos críticos com possibilidades de emancipar-se enquanto sujeitos construtores de sua própria história.

Portanto, é importante ressaltar, no cenário atual, que a gestão democrática deve ultrapassar os limites da existência de transparência, de impessoalidade e moralidade. Ela deve, portanto, ser expressão da vontade de participação que deve ser exercida pela sociedade civil mediante a organização de forma autônoma. Gestão democrática compreende, portanto, a figura do Diretor enquanto sujeito capaz de promover e motivar a soma de esforços coletivos para alcançar aos fins da escola, aos objetivos da educação, compreendendo também que objeto de trabalho da educação é o sujeito, a emancipação humana e que isso só será possível, ao passo em que houver dentro da escola, a participação real e que se faça presente no Projeto Político Pedagógico (PPP) e no fortalecimento do Conselho Escolar e demais instâncias colegiadas.

Com as atuais diretrizes, a escola passou a ser um espaço com autonomia administrativa e pedagógica, o que exige, consequentemente, um profissional apto a gerir, com competência, os recursos financeiros que estão sendo descentralizados e gerenciar todos os aspectos pedagógicos, desde o currículo até as atividades de aperfeiçoamento dos professores, que passam a ser competência da escola. O diretor, nessa nova perspectiva de gestão democrática, tem como papel principal agir como motivador, é o responsável pela integração e articulação das diversas atividades internas e externas, para viabilização de uma política institucional em educação, assim como pela definição de operações e tomada de decisões, para que os objetivos fundamentais da escola sejam alcançados.

Cumprir ao diretor ser um articulador dos diferentes segmentos escolares em torno da proposta pedagógica que se quer desenvolver. Quanto maior for essa articulação, melhor poderão ser desempenhadas suas próprias tarefas, seja no aspecto organizacional ou da comunidade em que a escola está inserida. Operando a partir dos dados da realidade e das condições concretas existentes na escola, espera-se que o Diretor incentive o trabalho em equipe, de modo a mobilizar a comunidade escolar em torno do compromisso com a qualidade do ensino público.

Planejamento como princípio norteador das ações do diretor na gestão democrática

Pensar uma educação escolar capaz de realizar a educação em sua plenitude implica em refletir sobre a gestão escolar e sobre as práticas pedagógicas já consolidadas e problematizá-las no sentido de produzir a incorporação das múltiplas dimensões de realização do humano como uma das grandes finalidades da escolarização básica.

Para que a escola pública de hoje realize sua função social, são necessárias ações da gestão escolar desde o trato especificamente pedagógico, passando pelas políticas públicas que garantam o acesso e a permanência, e uma escolarização de qualidade capaz de propiciar o enfrentamento do processo de exclusão social da imensa parte da população que tem na escola a principal possibilidade de construção da cidadania. Em virtude da complexidade do desafio atribuído ao gestor - que não deixa de ser um educador - é de fundamental importância o planejamento das suas ações. Conforme salienta Kuenzer (1990) "não há mudança sem direção; portanto, ao planejar é preciso que se saiba onde se pretende chegar".

Portanto, o envolvimento de todos nas decisões relativas ao planejamento educacional não se reduz a uma questão de ordem técnica e operacional, mas constitui-se na ação que atribui sentido ao trabalho pedagógico e produz compromisso com as opções feitas. É a oportunidade e a possibilidade do exercício da autonomia, no pleno sentido. Promover a gestão compartilhada com todos os segmentos que compõe a escola é o projeto educativo que dá sustentação e confere uma identidade à escola. Tarefa essa que se dá com o fortalecimento do processo democrático de um modo mais amplo,

Tendo em conta que a participação democrática não se dá espontaneamente, sendo antes um processo histórico em construção coletiva, coloca-se a necessidade de se prever mecanismos institucionais que não apenas viabilizem, mas também incentivem práticas participativas dentro da escola pública (PARO 1998).

Pensar o coletivo na escola implica, necessariamente, em considerar os diferentes percursos trilhados pelos diferentes sujeitos que estão presentes no espaço escolar. O coletivo não significa, portanto, um todo homogêneo e consensual. Por essa razão que a gestão democrática (compartilhada) se justifica. Somente um planejamento educacional feito de forma participativa permite experimentar o desafio de lidar com a diferença e produzir, a partir dela, a identidade em torno de um projeto educativo emancipatório. Na gestão democrática, como destaca Vasconcelos (1995), todos têm a oportunidade de se expressar, inclusive aqueles que geralmente não falam, mas que estão acreditando, estão querendo.

Numa perspectiva democrática, o planejamento participativo permite a reflexão e ação concreta das estruturas da escola com vistas à transformação da sociedade. Nesse contexto reforça a necessidade da criação de uma cultura da participação, de modo que todos os segmentos envolvidos com a escola possam construir uma gestão participativa. Planejar as ações de forma coletiva significa encontrar unidade na diversidade.

Gestão democrática e a autonomia no projeto educativo

Para assegurar a função social da escola, que é a humanização dos sujeitos, a gestão educacional democrática tem alargando espaço de destaque, vinculando as questões administrativas com as questões pedagógicas. O conceito de democracia, nela contida, explana-se de diferentes

configurações, como gestão compartilhada, participativa, ou colegiada, dando a apreender que o formidável é que nela a escola apresenta a sua passagem para o exercício da democracia. Ao estilo democrático, a escola é ressaltada com a autonomia, melhor dizendo, sua relativa autonomia, a qual assume as três dimensões: administrativa, pedagógica e financeira. Falar em gestão democrática nos remete, portanto, quase que imediatamente a pensar em autonomia e participação.

No Brasil, a autonomia da escola encontra suporte na própria Constituição, promulgada em 1988, que institui a democracia participativa e cria instrumentos que possibilitam ao povo exercer o poder diretamente (Art.1º). No que se refere à educação, a Constituição de 1988 estabelece como princípios básicos: o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e a gestão democrática do ensino público (Art. 206). Esses princípios podem ser considerados como fundamentos constitucionais da autonomia da escola (...). Na história das ideias pedagógicas, a autonomia sempre foi associada ao tema da liberdade individual e social, da ruptura com esquemas centralizadores e, recentemente, da transformação social (GADOTTI; ROMÃO, 2004).

Pensar a autonomia é uma tarefa que se apresenta de forma complexa, pois se pode crer na ideia de liberdade total ou independência, quando temos de considerar os diferentes agentes sociais e as muitas interfaces e interdependências que fazem parte da organização educacional. Por isso, deve ser muito bem trabalhada, a fim de equacionar a possibilidade de direcionamento camuflado das decisões, ou a desarticulação total entre as diferentes esferas, ou o domínio de um determinado grupo, ou, ainda, a desconsideração das questões mais amplas que envolvem a escola. Pensar em gestão, nos remete a pensar o papel político e pedagógico do diretor no interior da escola. Implica em reconhecer a gestão como um ato político, que possui intencionalidade.

A gestão democrática da educação formal, permeada pela autonomia, está associada ao estabelecimento de mecanismos legais e institucionais e à organização de ações que desencadeiem a participação social: na formulação de políticas educacionais; no planejamento; na tomada de decisões; na definição do uso de recursos e necessidades de investimento; na execução das deliberações coletivas; nos momentos de avaliação da escola e da política educacional. Também a democratização do acesso e estratégias que garantam a permanência na escola, tendo como horizonte a universalização do ensino para toda a população, bem como o debate sobre a qualidade social dessa educação universalizada. Portanto,

A autonomia pedagógica diz respeito a um mínimo de liberdade que a escola precisa ter para escolher os conteúdos e os métodos de ensino, sem o qual fica comprometido o caráter pedagógico de sua intervenção escolar. Essa autonomia é requerida, por um lado, pela própria natureza da atividade pedagógica que, por seu caráter de imprevisibilidade, não é suscetível de uma completa e inflexível antecipação de suas ações, sem comprometer a necessária criatividade que se espera do processo pedagógico (...). Com relação à autonomia administrativa, esta significa a

possibilidade de dispor de recursos e utilizá-los da forma mais adequada aos fins educativos. (...) Porém, também a autonomia administrativa da escola tem limites nas ações do Estado, que não pode abrir mão de seu dever e de suas prerrogativas em matéria de ensino. Isso significa que gerir recursos com autonomia não implica utilizá-los apenas de forma que professores e diretores considerem mais convenientes. Significa que, a partir das diretrizes gerais traçadas pelo sistema, cada unidade escolar imprime à sua gestão uma forma mais adequada a suas peculiaridades.

Entende-se por autonomia da escola a capacidade de elaboração e realização de um projeto educativo próprio em benefício dos alunos e com a participação de todos os intervenientes no processo educativo. A autonomia da escola é, pois, um exercício de democratização de um espaço público: é delegar ao diretor e aos demais agentes pedagógicos a possibilidade de dar respostas ao cidadão a quem servem, em vez de encaminhá-lo para órgãos centrais distantes onde ele não é conhecido e, muitas vezes, sequer atendido. O objetivo da autonomia é a busca da qualidade com equidade enquanto meta e o fortalecimento da escola enquanto meio. A autonomia coloca na escola a responsabilidade de prestar contas do que faz ou deixa de fazer sem repassar para outro setor essa tarefa e, ao aproximar escola e família, é capaz de permitir uma participação realmente efetiva da comunidade, o que a caracteriza como uma categoria eminentemente democrática.

Aspectos da gestão democrática e os objetivos educacionais na figura do diretor

A escola, antes vista como uma organização racional e planificada (cumpridora apenas de objetivos burocráticos), passa a ser considerada como uma organização social, cultural e humana, na qual podem ser tomadas importantes decisões educativas, curriculares e pedagógicas. Cada personagem presente no seu interior — comunidade familiar, professores, alunos, gestores, dentre outros — tem importância fundamental, pois todos fazem o cotidiano escolar acontecer.

Para romper as relações de poder autoritárias, rígidas e burocratizantes existentes durante anos na escola, o trabalho coletivo torna-se condição sine qua non para a construção e reconstrução do dia a dia escolar. O trabalho coletivo é o melhor meio de atualização e reflexão sobre a ação educativa de seus profissionais. Trabalhar coletivamente não significa, necessariamente, todos trabalharem junto o tempo todo. Dependendo dos objetivos comuns, é possível dividir responsabilidades e executar atividades com subgrupos ou mesmo individualmente, desde que se garanta a troca constante de informações e a continuidade do trabalho na direção dos objetivos estabelecidos de comum acordo. E para que haja essa participação, há que se ter consciência e responsabilidade, o que exigirá de todos, presença, reflexão e crítica constantes. A consolidação do trabalho coletivo na escola resulta de um processo intencional e árduo na busca do rompimento das relações de poder autoritário para um processo mais democrático. As linhas de qualquer Projeto Político Pedagógico devem re-

fletir o desejo de um trabalho coletivo. O trabalho coletivo não é meta fácil de atingir. Todavia, para uma escola que deseja ser democrática, é o caminho para um processo pedagógico eficiente e para a qualidade de ensino desejada por todos.

O diretor da escola, como um líder, é peça fundamental no processo de trabalho coletivo, pois caberá a ele promover o clima de fraternidade, de respeito, de diálogo e de responsabilidade entre os educadores e, este mesmo clima, deverá ser extensivo aos alunos. Estabelecer o permanente diálogo entre a direção e todos os segmentos da escola é fundamental, pois neles repousa a possibilidade de viabilizar um ensino de qualidade. O diretor da escola é também um educador, portanto cabe a ele a ação de garantir a execução da função educativa que é a razão primordial da escola. Sendo assim, a direção procura dar subsídios educacionais para que se dê e se permita a formação de alunos como sujeitos críticos e participativos em nossa sociedade, pois a finalidade da escola é a busca de uma educação de qualidade, assegurando os objetivos que compõem o Projeto Político Pedagógico da mesma, com o desenvolvendo de uma política que visa formar cidadãos preparados para a vida.

Considerando os princípios de uma gestão democrática, anseia-se que o Diretor atue de forma efetiva, garantindo o acesso e a permanência das crianças e dos jovens em uma educação básica de qualidade. Para tal, o trabalho coletivo com o envolvimento de toda equipe torna-se fundamental para a construção de estratégias de ação que favoreça a atuação em grupo, de forma a diagnosticar a situação do estabelecimento, propondo encaminhamentos para melhoria do processo de ensino e aprendizagem, otimizando as tarefas administrativas e, sobretudo, acompanhando e supervisionando este processo.

Em suma, o objetivo principal do Diretor é dirigir um projeto educativo, politicamente comprometido com a transformação social da escola e da comunidade, visando: propiciar condições para a prática docente e discente; possibilitar ao aluno compreender o mundo onde vive e apropriar-se de informações, estudar, pensar, refletir e dirigir suas ações segundo as necessidades que são postas historicamente aos homens; assegurar uma organização interna da escola em que os processos de gestão, administração e os de participação democrática de todos os elementos envolvidos na vida escolar estejam voltados para o atendimento da função básica da escola que é o ensino/aprendizagem; assegurar o desenvolvimento das capacidades e habilidades intelectuais sobre a base dos conhecimentos científicos, que formem o pensamento crítico e independente que permitam o domínio de métodos e o acesso ao conhecimento científico; privilegiar a escola como local de apropriação sistemática e organizado dos conhecimentos necessários à formação humana, incentivando o uso dos espaços escolares como bibliotecas, laboratórios de informática e de ciências; incentivar o uso das tecnologias de informação e comunicação visando contribuir para novas práticas pedagógicas, baseado em novas concepções de conhecimento, de aluno, de professor, transformando uma série de elementos que compõem o processo de ensino

aprendizagem; Aperfeiçoar as relações humanas dentro do ambiente escolar para melhorar a qualidade de ensino; Garantir a efetivação da gestão democrática, incentivando o fortalecimento das instâncias colegiadas e promovendo reuniões periódicas com os mesmos. Garantir a participação efetiva dos funcionários, técnicos e professores nas reuniões; Fortalecer a relação entre escola e comunidade; Garantir a efetivação do Projeto Político Pedagógico e da Proposta Pedagógica Curricular, na perspectiva de uma escola inclusiva e que atenda às necessidades reais da comunidade envolvida; Garantir a transparência da gestão dos recursos financeiros descentralizados através do orçamento participativo; Proporcionar e garantir o fortalecimento da formação continuada para todos os profissionais da educação do estabelecimento de ensino; Articular de forma permanente com todos os órgãos públicos para suprir as demandas que surgirem no estabelecimento de ensino; Instituir uma avaliação qualitativa para apreciação, análise e julgamento das práticas educacionais desenvolvidas no âmbito da escola, a partir de uma construção coletiva de padrões que alicerces a tomada de decisões sobre o que fazer para melhorar as ações pedagógicas.

A concretização do trabalho coletivo na escola deriva de um processo propositado e intenso na busca da quebra das relações de poder autoritário para a almejada democracia verdadeira. As fronteiras de qualquer Projeto Político Pedagógico devem raciocinar o desejo de um trabalho coletivo. Para isso, faz-se necessária a participação efetiva das Instâncias Colegiadas como: Conselho Escolar, APMF, Grêmio Estudantil, Conselho de Classe e representantes de turma (ação esta que prepara o aluno para atuar efetivamente de forma crítica na sociedade), além dos trabalhadores da educação, Conselhos Tutelares e demais órgãos que defendem os direitos das crianças e adolescentes.

Metas a serem atingidas pelo gestor na construção do projeto educativo de qualidade

Aspectos tecnológicos aplicados a educação

Embora seja verdade que a tecnologia educacional não irá resolver os problemas da educação, que são muito mais profundos, de natureza social, política, ideológica, econômica e cultural, elas auxiliam o desenvolvimento do trabalho do educador, pois proporcionam novas concepções de ensino e aprendizagem. O uso das tecnologias de comunicação pode contribuir para o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas, desde que seu uso seja baseado em novas concepções de conhecimento, de alunos e de professor, transformando uma série de elementos que compõem o processo ensino-aprendizagem.

As tecnologias de informação e comunicação têm um papel de destaque no momento atual que vivemos. O aluno de hoje, independente do nível de ensino em que se encontra, tem acesso às tecnologias de informação e comunicação em seu cotidiano, e começa a desempenhar um novo papel no contexto escolar, apresentando vantagens em relação aos alunos de dez anos atrás. Esse novo edu-

cando traz para a escola maior conhecimento factual, do mundo globalizado e demonstra maiores expectativas e objetivos quanto à sua formação.

A introdução de novas tecnologias na educação não implica novas práticas pedagógicas, pois simplesmente utilizar as tecnologias pode significar vestir o velho com roupas novas. Portanto, Moran (1998) considera que o ensino com as novas mídias deveria questionar as relações convencionais entre professor e aluno. Para tanto define o perfil desse novo professor: ser aberto, humano, valorizar a busca, o estímulo, o apoio, e ser capaz de estabelecer formas democráticas de pesquisa e comunicação.

Esse novo tempo em que estamos vivendo, o tempo da globalização do conhecimento, obriga o cidadão a dominar as tecnologias existentes, inclusive e, principalmente, o professor. Assim sendo, o uso das tecnologias educacionais é possibilidade de construir estratégias e habilidades necessárias para a compreensão e inserção no mundo atual com novas formas de expressão e comunicação. Neste enfoque as tecnologias são tratadas como recurso e estratégia para garantir e ampliar a qualidade do processo ensino aprendizagem. A aprendizagem baseada no uso das tecnologias educacionais enfatiza a interação do estudante com uma gama de recursos de aprendizagem como vídeos, internet, músicas, textos virtuais, dados eletrônicos, dentre outros, para resolver um determinado problema. A utilização das tecnologias educacionais deve ter como objetivo educacional muito mais do que a transmissão de informação, pois sua compreensão inclui a busca da informação, a análise, a avaliação e a organização da mesma. É preciso que o professor ensine o educando a trabalhar com a informação que recebe, utilizando-a para colaborar na solução dos problemas da realidade. Dessa forma, o uso das tecnologias educacionais possibilita ao professor ensinar de formas diferentes transformando a aula em investigação.

Mencionamos o quão importante é o uso das tecnologias de informação na prática pedagógica, mas devemos lembrar que essas tecnologias devem se adequar ao Projeto Político Pedagógico da escola, colocando-se a serviço de seus objetivos e nunca os determinando, levando em conta a comunidade escolar onde está inserida e qual o tipo de acesso à informação se tem nesta comunidade e como é sua estrutura física para receber informações. É importante se lembrar também que o uso das tecnologias deve ser guiado pelas necessidades dos alunos e professores calçados em abordagens teóricas sobre a natureza do conhecimento e do processo ensino aprendizagem.

Aspectos dos recursos humanos

O que ocorre normalmente é que a pessoa que assume a função de gestor escolar teve sua formação voltada para o magistério e, nos cursos dessa área, é comum não ensinarem conteúdos que tratam da legislação de pessoal. Então quando uma pessoa se depara no cargo de gestor escolar além das atividades pedagógicas, ela deverá coordenar as atividades de pessoal da escola para que eles executem o projeto pedagógico e garantam uma educação de qualidade. Esse quadro de pessoal da escola é formado

LEGISLAÇÃO

Constituição Federal de 1988, Artigos 5º, 37 ao 41, 205 ao 214, 227 ao 229, atualizada.	01
LEI FEDERAL nº 8.069 de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), atualizada.	34
LEI FEDERAL nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), atualizada.....	90
LEI FEDERAL nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências, atualizada.....	107
LEI FEDERAL nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003 - Altera a Lei nº 9.394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.....	111
LEI FEDERAL nº 10.793, de 01 de dezembro de 2003 - Altera a redação do artigo 26, § 3º, e do artigo 92 da Lei nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.....	111
LEI FEDERAL nº 11.114, de 16 de maio de 2005 – Altera os artigos 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394/96, com o objetivo de tornar obrigatório o início do Ensino Fundamental aos seis anos de idade.....	251
LEI FEDERAL nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006 – Altera a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.	251
LEI FEDERAL nº 11.645, de 10/03/08 - Altera a Lei nº 9.394/96, modificada pela Lei 10.639/03, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".....	112
LEI FEDERAL nº 12.796, de abril de 2013 - Altera a Lei nº 9.394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.	112
LEI FEDERAL nº 13.005, de 25 de junho de 2014 – Plano Nacional de Educação.	114
LEI FEDERAL nº 13.146, de 06 de julho de 2015 – Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).	129
PARECER CNE/CEB nº 4/98 e RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 2/98 – Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.....	252
PARECER CNE/CEB nº 11/00 e RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 1/00 – Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.....	260
RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 3/10 – EJA.	262
PARECER CNE/CEB nº 17/01 e RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 02/01 - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial.....	148
PARECER CNE/CP nº 3/04 e RESOLUÇÃO CNE/CP nº 1/04 - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.....	167
PARECER CNE/CEB nº 2/07, aprovado em 31 de janeiro de 2007 - Parecer quanto à abrangência das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.....	179
DECRETO nº 6.949/09 - Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.....	181
DECRETO nº 7.611/11. - Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências.....	196
RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 04/09 - Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, Modalidade Educação Especial.....	198
RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 4/10 - Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.....	214
RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 7/10 - Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.....	265
Reexame do PARECER CNE/SEB nº 23/2008, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvidas por meio da Educação a Distância. Brasília: CNE, 2010.....	273
Lei Orgânica do Município de Arujá e suas alterações.	224
LEI MUNICIPAL nº 2.482/2012 - Estatuto, Plano de Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica do Município de Arujá.	251
DECRETO nº 6.666/2016 - Regimento Comum das Unidades Escolares Municipais de Arujá.	251

**CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988, ARTIGOS
5º, 37 AO 41, 205 AO 214, 227 AO 229,
ATUALIZADA.**

O título II da Constituição Federal é intitulado “Direitos e Garantias fundamentais”, gênero que abrange as seguintes espécies de direitos fundamentais: direitos individuais e coletivos (art. 5º, CF), direitos sociais (genericamente previstos no art. 6º, CF), direitos da nacionalidade (artigos 12 e 13, CF) e direitos políticos (artigos 14 a 17, CF).

Em termos comparativos à clássica divisão tridimensional dos direitos humanos, os direitos individuais (maior parte do artigo 5º, CF), os direitos da nacionalidade e os direitos políticos se encaixam na primeira dimensão (direitos civis e políticos); os direitos sociais se enquadram na segunda dimensão (direitos econômicos, sociais e culturais) e os direitos coletivos na terceira dimensão. Contudo, a enumeração de direitos humanos na Constituição vai além dos direitos que expressamente constam no título II do texto constitucional.

Os direitos fundamentais possuem as seguintes características principais:

a) **Historicidade**: os direitos fundamentais possuem antecedentes históricos relevantes e, através dos tempos, adquirem novas perspectivas. Nesta característica se enquadra a noção de dimensões de direitos.

b) **Universalidade**: os direitos fundamentais pertencem a todos, tanto que apesar da expressão restritiva do *caput* do artigo 5º aos brasileiros e estrangeiros residentes no país tem se entendido pela extensão destes direitos, na perspectiva de prevalência dos direitos humanos.

c) **Inalienabilidade**: os direitos fundamentais não possuem conteúdo econômico-patrimonial, logo, são intransferíveis, inegociáveis e indisponíveis, estando fora do comércio, o que evidencia uma limitação do princípio da autonomia privada.

d) **Irrenunciabilidade**: direitos fundamentais não podem ser renunciados pelo seu titular devido à fundamentalidade material destes direitos para a dignidade da pessoa humana.

e) **Inviolabilidade**: direitos fundamentais não podem deixar de ser observados por disposições infraconstitucionais ou por atos das autoridades públicas, sob pena de nulidades.

f) **Indivisibilidade**: os direitos fundamentais compõem um único conjunto de direitos porque não podem ser analisados de maneira isolada, separada.

g) **Imprescritibilidade**: os direitos fundamentais não se perdem com o tempo, não prescrevem, uma vez que são sempre exercíveis e exercidos, não deixando de existir pela falta de uso (prescrição).

h) **Relatividade**: os direitos fundamentais não podem ser utilizados como um escudo para práticas ilícitas ou como argumento para afastamento ou diminuição da responsabilidade por atos ilícitos, assim estes direitos não são ilimitados e encontram seus limites nos demais direitos igualmente consagrados como humanos.

Vale destacar que a Constituição vai além da proteção dos direitos e estabelece garantias em prol da preservação destes, bem como remédios constitucionais a serem utilizados caso estes direitos e garantias não sejam preservados. Neste sentido, dividem-se em direitos e garantias as previsões do artigo 5º: os direitos são as disposições declaratórias e as garantias são as disposições assecuratórias.

O legislador muitas vezes reúne no mesmo dispositivo o direito e a garantia, como no caso do artigo 5º, IX: “é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença” – o direito é o de liberdade de expressão e a garantia é a vedação de censura ou exigência de licença. Em outros casos, o legislador traz o direito num dispositivo e a garantia em outro: a liberdade de locomoção, direito, é colocada no artigo 5º, XV, ao passo que o dever de relaxamento da prisão ilegal de ofício pelo juiz, garantia, se encontra no artigo 5º, LXV¹.

Em caso de ineficácia da garantia, implicando em violação de direito, cabe a utilização dos remédios constitucionais.

Atenção para o fato de o constituinte chamar os remédios constitucionais de garantias, e todas as suas fórmulas de direitos e garantias propriamente ditas apenas de direitos.

Direitos e deveres individuais e coletivos

O capítulo I do título II é intitulado “direitos e deveres individuais e coletivos”. Da própria nomenclatura do capítulo já se extrai que a proteção vai além dos direitos do indivíduo e também abrange direitos da coletividade. A maior parte dos direitos enumerados no artigo 5º do texto constitucional é de direitos individuais, mas são incluídos alguns direitos coletivos e mesmo remédios constitucionais próprios para a tutela destes direitos coletivos (ex.: mandado de segurança coletivo).

1) Brasileiros e estrangeiros

O *caput* do artigo 5º aparenta restringir a proteção conferida pelo dispositivo a algumas pessoas, notadamente, “aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País”. No entanto, tal restrição é apenas aparente e tem sido interpretada no sentido de que os direitos estarão protegidos com relação a todas as pessoas nos limites da soberania do país.

Em razão disso, por exemplo, um estrangeiro pode ingressar com *habeas corpus* ou mandado de segurança, ou então intentar ação reivindicatória com relação a imóvel seu localizado no Brasil (ainda que não resida no país).

Somente alguns direitos não são estendidos a todas as pessoas. A exemplo, o direito de intentar ação popular exige a condição de cidadão, que só é possuída por nacionais titulares de direitos políticos.

2) Relação direitos-deveres

O capítulo em estudo é denominado “direitos e garantias deveres e coletivos”, remetendo à necessária relação direitos-deveres entre os titulares dos direitos fundamentais. Acima de tudo, o que se deve ter em vista é a premissa reconhecida nos direitos fundamentais de que não há

¹ FARIA, Cássio Juvenal. Notas pessoais tomadas em teleconferência.

direito que seja absoluto, correspondendo-se para cada direito um dever. Logo, o exercício de direitos fundamentais é limitado pelo igual direito de mesmo exercício por parte de outrem, não sendo nunca absolutos, mas sempre relativos.

Explica Canotilho² quanto aos direitos fundamentais: "a ideia de deveres fundamentais é suscetível de ser entendida como o 'outro lado' dos direitos fundamentais. Como ao titular de um direito fundamental corresponde um dever por parte de um outro titular, poder-se-ia dizer que o particular está vinculado aos direitos fundamentais como destinatário de um dever fundamental. Neste sentido, um direito fundamental, enquanto protegido, pressuporia um dever correspondente". Com efeito, a um direito fundamental conferido à pessoa corresponde o dever de respeito ao arcabouço de direitos conferidos às outras pessoas.

3) Direitos e garantias em espécie

Preconiza o artigo 5º da Constituição Federal em seu caput:

*Artigo 5º, caput, CF. Todos são **iguais** perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes [...].*

O *caput* do artigo 5º, que pode ser considerado um dos principais (senão o principal) artigos da Constituição Federal, consagra o princípio da igualdade e delimita as cinco esferas de direitos individuais e coletivos que merecem proteção, isto é, vida, liberdade, igualdade, segurança e propriedade. Os incisos deste artigos delimitam vários direitos e garantias que se enquadram em alguma destas esferas de proteção, podendo se falar em duas esferas específicas que ganham também destaque no texto constitucional, quais sejam, direitos de acesso à justiça e direitos constitucionais-penais.

- Direito à igualdade Abrangência

Observa-se, pelo teor do *caput* do artigo 5º, CF, que o constituinte afirmou por duas vezes o princípio da igualdade:

*Artigo 5º, caput, CF. Todos são **iguais** perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, **à igualdade**, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes [...].*

Não obstante, reforça este princípio em seu primeiro inciso:

*Artigo 5º, I, CF. Homens e mulheres **são iguais** em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição.*

Este inciso é especificamente voltado à necessidade de igualdade de gênero, afirmando que não deve haver nenhuma distinção sexo feminino e o masculino, de modo que o homem e a mulher possuem os mesmos direitos e obrigações.

² CANOTILHO, José Joaquim Gomes. **Direito constitucional e teoria da constituição**. 2. ed. Coimbra: Almedina, 1998, p. 479.

Entretanto, o princípio da isonomia abrange muito mais do que a igualdade de gêneros, envolve uma perspectiva mais ampla.

O direito à igualdade é um dos direitos norteadores de interpretação de qualquer sistema jurídico. O primeiro enfoque que foi dado a este direito foi o de direito civil, enquadrando-o na primeira dimensão, no sentido de que a todas as pessoas deveriam ser garantidos os mesmos direitos e deveres. Trata-se de um aspecto relacionado à igualdade enquanto liberdade, tirando o homem do arbítrio dos demais por meio da equiparação. Basicamente, estaria se falando na **igualdade perante a lei**.

No entanto, com o passar dos tempos, se percebeu que não bastava igualar todos os homens em direitos e deveres para torná-los iguais, pois nem todos possuem as mesmas condições de exercer estes direitos e deveres. Logo, não é suficiente garantir um direito à **igualdade formal**, mas é preciso buscar progressivamente a **igualdade material**. No sentido de igualdade material que aparece o direito à igualdade num segundo momento, pretendendo-se do Estado, tanto no momento de legislar quanto no de aplicar e executar a lei, uma postura de promoção de políticas governamentais voltadas a grupos vulneráveis.

Assim, o direito à igualdade possui dois sentidos notáveis: o de igualdade perante a lei, referindo-se à aplicação uniforme da lei a todas as pessoas que vivem em sociedade; e o de igualdade material, correspondendo à necessidade de discriminações positivas com relação a grupos vulneráveis da sociedade, em contraponto à igualdade formal.

Ações afirmativas

Neste sentido, desponta a temática das ações afirmativas, que são políticas públicas ou programas privados criados temporariamente e desenvolvidos com a finalidade de reduzir as desigualdades decorrentes de discriminações ou de uma hipossuficiência econômica ou física, por meio da concessão de algum tipo de vantagem compensatória de tais condições.

Quem é **contra** as ações afirmativas argumenta que, em uma sociedade pluralista, a condição de membro de um grupo específico não pode ser usada como critério de inclusão ou exclusão de benefícios. Ademais, afirma-se que elas desprivilegiam o critério republicano do mérito (segundo o qual o indivíduo deve alcançar determinado cargo público pela sua capacidade e esforço, e não por pertencer a determinada categoria); fomentariam o racismo e o ódio; bem como ferem o princípio da isonomia por causar uma discriminação reversa.

Por outro lado, quem é **favorável** às ações afirmativas defende que elas representam o ideal de justiça compensatória (o objetivo é compensar injustiças passadas, dívidas históricas, como uma compensação aos negros por tê-los feito escravos, *p. ex.*); representam o ideal de justiça distributiva (a preocupação, aqui, é com o presente. Busca-se uma concretização do princípio da igualdade material); bem como promovem a diversidade.

Neste sentido, as discriminações legais asseguram a verdadeira igualdade, por exemplo, com as ações afirmativas, a proteção especial ao trabalho da mulher e do menor,

as garantias aos portadores de deficiência, entre outras medidas que atribuam a pessoas com diferentes condições, iguais possibilidades, protegendo e respeitando suas diferenças³. Tem predominado em doutrina e jurisprudência, inclusive no Supremo Tribunal Federal, que as ações afirmativas são válidas.

- Direito à vida Abrangência

O *caput* do artigo 5º da Constituição assegura a proteção do direito à vida. A vida humana é o centro gravitacional em torno do qual orbitam todos os direitos da pessoa humana, possuindo reflexos jurídicos, políticos, econômicos, morais e religiosos. Daí existir uma dificuldade em conceituar o vocábulo *vida*. Logo, tudo aquilo que uma pessoa possui deixa de ter valor ou sentido se ela perde a vida. Sendo assim, a vida é o bem principal de qualquer pessoa, é o primeiro valor moral inerente a todos os seres humanos⁴.

No tópico do direito à vida tem-se tanto o **direito de nascer/permanecer vivo**, o que envolve questões como pena de morte, eutanásia, pesquisas com células-tronco e aborto; quanto o **direito de viver com dignidade**, o que engloba o respeito à integridade física, psíquica e moral, incluindo neste aspecto a vedação da tortura, bem como a garantia de recursos que permitam viver a vida com dignidade.

Embora o direito à vida seja em si pouco delimitado nos incisos que seguem o *caput* do artigo 5º, trata-se de um dos direitos mais discutidos em termos jurisprudenciais e sociológicos. É no direito à vida que se encaixam polêmicas discussões como: aborto de anencéfalo, pesquisa com células tronco, pena de morte, eutanásia, etc.

Vedação à tortura

De forma expressa no texto constitucional destaca-se a vedação da tortura, corolário do direito à vida, conforme previsão no inciso III do artigo 5º:

Artigo 5º, III, CF. Ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante.

A tortura é um dos piores meios de tratamento desumano, expressamente vedada em âmbito internacional, como visto no tópico anterior. No Brasil, além da disciplina constitucional, a Lei nº 9.455, de 7 de abril de 1997 define os crimes de tortura e dá outras providências, destacando-se o artigo 1º:

Art. 1º Constitui crime de tortura:

I - constranger alguém com emprego de violência ou grave ameaça, causando-lhe sofrimento físico ou mental:

a) com o fim de obter informação, declaração ou confissão da vítima ou de terceira pessoa;

b) para provocar ação ou omissão de natureza criminoso;

3 SANFELICE, Patrícia de Mello. Comentários aos artigos I e II. In: BALERA, Wagner (Coord.). **Comentários à Declaração Universal dos Direitos do Homem**. Brasília: Fortium, 2008, p. 08.

4 BARRETO, Ana Carolina Rossi; IBRAHIM, Fábio Zambitte. Comentários aos Artigos III e IV. In: BALERA, Wagner (Coord.). **Comentários à Declaração Universal dos Direitos do Homem**. Brasília: Fortium, 2008, p. 15.

c) em razão de discriminação racial ou religiosa;

II - submeter alguém, sob sua guarda, poder ou autoridade, com emprego de violência ou grave ameaça, a intenso sofrimento físico ou mental, como forma de aplicar castigo pessoal ou medida de caráter preventivo.

Pena - reclusão, de dois a oito anos.

§ 1º Na mesma pena incorre quem submete pessoa presa ou sujeita a medida de segurança a sofrimento físico ou mental, por intermédio da prática de ato não previsto em lei ou não resultante de medida legal.

§ 2º Aquele que se omite em face dessas condutas, quando tinha o dever de evitá-las ou apurá-las, incorre na pena de detenção de um a quatro anos.

§ 3º Se resulta lesão corporal de natureza grave ou gravíssima, a pena é de reclusão de quatro a dez anos; se resulta morte, a reclusão é de oito a dezesseis anos.

§ 4º Aumenta-se a pena de um sexto até um terço:

I - se o crime é cometido por agente público;

II - se o crime é cometido contra criança, gestante, portador de deficiência, adolescente ou maior de 60 (sessenta) anos;

III - se o crime é cometido mediante sequestro.

§ 5º A condenação acarretará a perda do cargo, função ou emprego público e a interdição para seu exercício pelo dobro do prazo da pena aplicada.

§ 6º O crime de tortura é inafiançável e insuscetível de graça ou anistia.

§ 7º O condenado por crime previsto nesta Lei, salvo a hipótese do § 2º, iniciará o cumprimento da pena em regime fechado.

- Direito à liberdade

O *caput* do artigo 5º da Constituição assegura a proteção do direito à liberdade, delimitada em alguns incisos que o seguem.

Liberdade e legalidade

Prevê o artigo 5º, II, CF:

Artigo 5º, II, CF. Ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei.

O princípio da legalidade se encontra delimitado neste inciso, prevendo que nenhuma pessoa será obrigada a fazer ou deixar de fazer alguma coisa a não ser que a lei assim determine. Assim, salvo situações previstas em lei, a pessoa tem liberdade para agir como considerar conveniente.

Portanto, o princípio da legalidade possui estrita relação com o princípio da liberdade, posto que, *a priori*, tudo à pessoa é lícito. Somente é vedado o que a lei expressamente estabelecer como proibido. A pessoa pode fazer tudo o que quiser, como regra, ou seja, agir de qualquer maneira que a lei não proíba.

Liberdade de pensamento e de expressão

O artigo 5º, IV, CF prevê:

Artigo 5º, IV, CF. É livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato.

Consolida-se a afirmação simultânea da liberdade de pensamento e da liberdade de expressão.

Em primeiro plano tem-se a liberdade de pensamento. Afinal, “o ser humano, através dos processos internos de reflexão, formula juízos de valor. Estes exteriorizam nada mais do que a opinião de seu emitente. Assim, a regra constitucional, ao consagrar a livre manifestação do pensamento, imprime a existência jurídica ao chamado direito de opinião”⁵. Em outras palavras, primeiro existe o direito de ter uma opinião, depois o de expressá-la.

No mais, surge como corolário do direito à liberdade de pensamento e de expressão o direito à escusa por convicção filosófica ou política:

*Artigo 5º, VIII, CF. Ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de **convicção filosófica ou política**, salvo se as invocar para eximir-se de **obrigação legal** a todos imposta e recusar-se a cumprir **prestação alternativa**, fixada em lei.*

Trata-se de instrumento para a consecução do direito assegurado na Constituição Federal – não basta permitir que se pense diferente, é preciso respeitar tal posicionamento.

Com efeito, este direito de liberdade de expressão é limitado. Um destes limites é o anonimato, que consiste na garantia de atribuir a cada manifestação uma autoria certa e determinada, permitindo eventuais responsabilizações por manifestações que contrariem a lei.

Tem-se, ainda, a seguinte previsão no artigo 5º, IX, CF:

*Artigo 5º, IX, CF. É livre a **expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença**.*

Consolida-se outra perspectiva da liberdade de expressão, referente de forma específica a atividades intelectuais, artísticas, científicas e de comunicação. Dispensa-se, com relação a estas, a exigência de licença para a manifestação do pensamento, bem como veda-se a censura prévia.

A respeito da censura prévia, tem-se não cabe impedir a divulgação e o acesso a informações como modo de controle do poder. A censura somente é cabível quando necessária ao interesse público numa ordem democrática, por exemplo, censurar a publicação de um conteúdo de exploração sexual infanto-juvenil é adequado.

O direito à resposta (artigo 5º, V, CF) e o direito à indenização (artigo 5º, X, CF) funcionam como a contrapartida para aquele que teve algum direito seu violado (notadamente inerentes à privacidade ou à personalidade) em decorrência dos excessos no exercício da liberdade de expressão.

Liberdade de crença/religiosa

Dispõe o artigo 5º, VI, CF:

*Artigo 5º, VI, CF. É inviolável a **liberdade de consciência e de crença**, sendo assegurado o **livre exercício dos cultos religiosos** e garantida, na forma da lei, a **proteção aos locais de culto e a suas liturgias**.*

⁵ ARAÚJO, Luiz Alberto David; NUNES JÚNIOR, Vidal Serrano. **Curso de direito constitucional**. 10. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

Cada pessoa tem liberdade para professar a sua fé como bem entender dentro dos limites da lei. Não há uma crença ou religião que seja proibida, garantindo-se que a profissão desta fé possa se realizar em locais próprios.

Nota-se que a liberdade de religião engloba 3 tipos distintos, porém intrinsecamente relacionados de liberdades: a liberdade de crença; a liberdade de culto; e a liberdade de organização religiosa.

Consoante o magistério de José Afonso da Silva⁶, entra na liberdade de crença a liberdade de escolha da religião, a liberdade de aderir a qualquer seita religiosa, a liberdade (ou o direito) de mudar de religião, além da liberdade de não aderir a religião alguma, assim como a liberdade de descrença, a liberdade de ser ateu e de exprimir o agnosticismo, apenas excluída a liberdade de embaraçar o livre exercício de qualquer religião, de qualquer crença. A liberdade de culto consiste na liberdade de orar e de praticar os atos próprios das manifestações exteriores em casa ou em público, bem como a de recebimento de contribuições para tanto. Por fim, a liberdade de organização religiosa refere-se à possibilidade de estabelecimento e organização de igrejas e suas relações com o Estado.

Como decorrência do direito à liberdade religiosa, assegurando o seu exercício, destaca-se o artigo 5º, VII, CF:

*Artigo 5º, VII, CF. É assegurada, nos termos da lei, a **prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva**.*

O dispositivo refere-se não só aos estabelecimentos prisionais civis e militares, mas também a hospitais.

Ainda, surge como corolário do direito à liberdade religiosa o direito à escusa por convicção religiosa:

*Artigo 5º, VIII, CF. Ninguém será privado de direitos por motivo de **crença religiosa** ou de **convicção filosófica ou política**, salvo se as invocar para eximir-se de **obrigação legal** a todos imposta e recusar-se a cumprir **prestação alternativa**, fixada em lei.*

Sempre que a lei impõe uma obrigação a todos, por exemplo, a todos os homens maiores de 18 anos o alistamento militar, não cabe se escusar, a não ser que tenha fundado motivo em crença religiosa ou convicção filosófica/política, caso em que será obrigado a cumprir uma prestação alternativa, isto é, uma outra atividade que não contrarie tais preceitos.

Liberdade de informação

O direito de acesso à informação também se liga a uma dimensão do direito à liberdade. Neste sentido, prevê o artigo 5º, XIV, CF:

*Artigo 5º, XIV, CF. É assegurado a todos o **acesso à informação** e resguardado o **sigilo da fonte**, quando necessário ao exercício profissional.*

⁶ SILVA, José Afonso da. **Curso de direito constitucional positivo**. 25. ed. São Paulo: Malheiros, 2006.