

Prefeitura Municipal de Paulínia do Estado de São Paulo

PAULÍNIA-SP

Concurso Público CPPMP 001/2018

DADOS DA OBRA

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

(Baseado no Concurso Público CPPMP 001/2018)

- Língua Portuguesa
- Matemática
- Fundamentos Da Educação
- Legislação
- Publicações Institucionais
- Conhecimentos Pedagógicos
- Referência Bibliográfica – Parte Pedagógica
- Referência Bibliográfica

Gestão de Conteúdos

Emanuela Amaral de Souza

Diagramação/ Editoração Eletrônica

Elaine Cristina
Igor de Oliveira
Ana Luiza Cesário
Thais Regis

Produção Editorial

Suelen Domenica Pereira
Julia Antoneli
Leandro Filho

Capa

Joel Ferreira dos Santos

SUMÁRIO

Língua Portuguesa

Todo Conteúdo Programático até o Ensino Médio, como por exemplo: Ortografia; Estrutura e Formação das palavras; Divisão Silábica; Vogais; Semivogais; Gênero, Número; Frases; Sinais de Pontuação; Acentuação; Fonética e fonologia: Conceitos básicos; Classificação dos fonemas; Relação entre palavras; Uso da crase; sinônimos, homônimos e antônimos; Fonemas e letras; Substantivo; Adjetivo; Artigo; Numeral; Advérbio; Verbos; Conjugação de verbos; Pronomes; Preposição; Conjunção; Interjeição; Encontros vocálicos; Encontros consonantais e dígrafo; Tonicidade das palavras; Sílabas tônicas; Sujeito e predicado; Formas nominais; Locuções verbais; Termos ligados ao verbo: Adjunto adverbial, Agente da Passiva, Objeto direto e indireto, Vozes Verbalis; Termos Essenciais da Oração; Termos Integrantes da Oração; Termos Acessórios da Oração; Orações Coordenadas e Subordinadas; Período; Concordância nominal; Concordância verbal; Regência verbal; Vozes verbais; Regência nominal; Predicação verbal; Aposto; Vocativo; Derivação e Composição; Uso do hífen; Voz ativa; Voz passiva; Voz reflexiva; Funções e Cargos das palavras "que" e "se"; Uso do "Porquê"; Prefixos; Sufixos; Afijos; Radicais; Formas verbais seguidas de pronomes; Flexão nominal e verbal; Emprego de locuções; Sintaxe de Concordância; Sintaxe de Regência; Sintaxe de Colocação; Comparações; Criação de palavras; Uso do travessão; Discurso direto e indireto; Imagens; Pessoa do discurso; Relações entre nome e personagem; História em quadrinhos; Relação entre ideias; Intensificações; Personificação; Oposição; Provérbios; Discurso direto; Onomatopeias; Aliteração; Assonância; Repetições; Relações; Expressões ao pé da letra; Palavras e ilustrações; Metáfora; Associação de ideias. Denotação e Conotação; Eufemismo; Hipérbole; Ironia; Prosopopeia; Catacrese; Paradoxo; Metonímia; Elipse; Pleonismo; Silepse; Antítese; Sinestesia; Vícios de Linguagem. 01

ANÁLISE, COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO: Tipos de Comunicação: Descrição; Narração; Dissertação; Tipos de Discurso; Coesão Textual. 93

Matemática

Números inteiros; Números Naturais; Numeração decimal; Operações fundamentais como: Adição, Subtração, Divisão e Multiplicação; Simplificação; Medindo o tempo: horas, minutos e segundos; Problemas matemáticos; radiciação; potenciação; máximo divisor comum; mínimo divisor comum; 01

Sistema de medidas: medidas de comprimento, superfície, volume, capacidade, tempo, massa, m^2 e metro linear; problemas usando as quatro operações. 07

Conjunto de números: naturais, inteiros, racionais, irracionais, reais, operações, expressões (cálculo); 12

Matemática Financeira; Porcentagem; Juros Simples e Composto; 12

Regras de três simples e composta; 21

Sistema Monetário Nacional (Real); Equação de 1º grau: resolução; Problemas de 1º grau; Inequações do 1º grau; Equação de 2º grau: resolução das equações completas, incompletas, problemas do 2º grau; 28

Equações fracionárias; 28

Relação e Função: domínio, contradomínio e imagem; 33

Função do 1º grau; função constante; 33

Razão e Proporção; 38

Grandezas Proporcionais; 43

Expressões Algébricas; Fração Algébrica; 48

Sistemas de numeração; Operações no conjunto dos números naturais; Operações fundamentais com números racionais; Múltiplos e divisores em N ; Radiciação; Conjunto de números fracionários; Operações fundamentais com números fracionários; Problemas com números fracionários; Números decimais; 50

Geometria Analítica; 51

Geometria Espacial; 56

Geometria Plana: Plano, Área, Perímetro, Ângulo, Reta, Segmento de Reta e Ponto; Teorema de Tales; Teorema de Pitágoras; 63

Noções de trigonometria; 70

Relação entre grandezas: tabelas e gráficos; 73

Progressão Aritmética (PA) e Progressão Geométrica (PG); 77

Sistemas Lineares; 85

SUMÁRIO

Números complexos;	96
Função exponencial: equação e inequação exponencial; Função logarítmica;	98
Análise combinatória;	98
Probabilidade;	99
Estatística;	101
Função do 2º grau;	103
Trigonometria da 1ª volta: seno, cosseno, tangente, relação fundamental.....	103

Fundamentos da Educação

Fundamentação, Finalidades e Conceituação da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial de conformidade com a LDBEN (Lei Federal n.º 9.394/96) e PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais);	01
Fundamentos: Filosofia da Educação;	18
História da Educação;	19
Sociologia;	24
Psicologia da Educação;	25
Didática e Metodologia do Ensino;	27
Processo de Avaliação do desempenho escolar como instrumento de acompanhamento do seu próprio trabalho e dos avanços da aprendizagem;	28
O trabalho coletivo como fator de aperfeiçoamento da prática docente; o uso de metodologias voltadas para práticas inovadoras;	33
Processo de Escolarização: sucessos e fracassos; evasão e Repetência: causas, consequências e alternativas;	37
Escola inclusiva como espaço de acolhimento, de aprendizagem e de socialização; o conhecimento das identidades nacionais, étnico-raciais e diferenças culturais.	37
Mediação e gestão de conflitos.....	51
Questões Políticas Educacionais Brasileiras; e Gestão Educacional (Gestão Participativa e Participação Comunitária).....	52

Legislação

Constituição da República Federativa do Brasil - promulgada em 5 de outubro de 1988. Artigos 5º, 37 ao 41, 205 ao 214 e artigo 60 das disposições Constitucionais Transitórias.	01
Emenda 14/96.	35
Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente.	36
Lei Federal nº 12.010, de 03 de agosto de 2009 – Nova Lei da adoção e as alterações no ECA.	90
Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996- L.D.B.E.N. - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Emenda Constitucional nº 14/96.....	99
Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014 - Plano Nacional de Educação - PNE.	99
Lei Federal nº 11.645, de 10/03/08 – Altera a Lei 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”	115

Publicações Institucionais

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular, 2017.....	01
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília. MEC/SEF, 2000. (Volumes de I a X 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental).....	01
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas Transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.....	01
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares – estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília, MEC/SEF/SEESP, 1999.....	01

SUMÁRIO

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, junho, 2005.	01
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Ensino fundamental de 9 anos: orientações para a inclusão da criança de 6 anos de idade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.	12
PAULÍNIA. Secretaria Municipal de Educação. Currículo da Rede Municipal de Ensino de Paulínia- Educação Infantil. 2011	12
PAULÍNIA. Secretaria Municipal de Educação. Currículo da Rede Municipal de Ensino de Paulínia- Ensino Fundamental – anos iniciais. 2011.....	13

Conhecimentos Pedagógicos

Currículo e cidadania: saberes voltados para o desenvolvimento de competências cognitivas, afetivas, sociais e culturais.....	01
Escola inclusiva como espaço de acolhimento, de aprendizagem e de socialização.	10
Pedagogias diferenciadas: progressão continuada, correção de fluxo, avaliação por competências, flexibilização do currículo e da trajetória escolar.....	23
A construção coletiva da proposta pedagógica da escola: expressão das demandas sociais, das características multiculturais e das expectativas dos alunos e dos pais. O trabalho coletivo como fator de aperfeiçoamento da prática docente.....	26
O papel do professor na integração escola- família.....	30
A formação continuada como condição de construção permanente das competências que qualificam a prática docente.	33
O ensino centrado em conhecimentos contextualizados e ancorados na ação.....	36
O reforço e recuperação: parte integrante do processo de ensino e de aprendizagem.....	40
A relação professor-aluno: construção de valores éticos e desenvolvimento de atitudes cooperativas, solidárias e responsáveis.	50

Referência Bibliográfica – Parte Pedagógica

PARIAN M, Silvia. A Escola que não ensina escrever. São Paulo: Moderna, 2004.	01
O construtivismo na sala de aula. São Paulo: Ática, 1996.....	01
FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia – Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1997.....	04
GARDNER, Howard; PERKINS, David; PERRONE, Vito e colaboradores. Ensino para a compreensão. A pesquisa na prática. Porto Alegre: Artmed, 2007.....	09
HOFFMANN, Jussara. Avaliar para promover: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.	17
LUCKESI, Cipriano Carlos - Avaliação de Aprendizagem escolar. São Paulo: Editora Cortez, 2002.....	27
MACEDO, Lino de. Ensaios pedagógicos: Como construir uma escola para todos? Porto Alegre: Artmed, 2005.	32
MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar – O que é? Por quê? Como fazer? Ed. Moderna, 2003.....	32
MANTOAN EGLER, Maria Teresa, SANTOS DOS TEIXEIRA, Maria Terezinha. Atendimento Educacional Especializado: Políticas Públicas e Gestão nos Municípios. São Paulo. Ed Moderna, n/d. PATTO, Maria Helena Souza. A produção do fracasso escolar. São Paulo. Ed. T.A. Queiroz, 1996.....	35
SASSAKI, R. K. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 5ª ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003.....	35
SAVIANI, Demerval. Escola e Democracia. São Paulo: Autores Associados, 2008.....	35
SEBER, M. G. Construção da inteligência pela criança. São Paulo: Scipione, 2002.	36
TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.....	37
VYGOTSKY, L.S., Luria, A.R. Leontiev, A.N. Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem. São Paulo: Ícone, 1988.	38
WEISZ, Telma, O diálogo entre o ensino e a aprendizagem. São Paulo, Editora Ática, 2000.....	39
ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.....	47

Referência Bibliográfica

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Secretaria da Educação Básica. Pró-letramento Alfabetização e Linguagem. Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental, Brasília: SEB, 2007. http://portal.mec.gov.br/publicacoes	01
--	----

SUMÁRIO

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Secretaria da Educação Básica. Pró-letramento Matemática. Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental, Brasília: SEB, 2007. http://portal.mec.gov.br/publicacoes .	01
CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização & linguística. São Paulo: Scipione, 1991.	01
COLELLO GASPARIAN M, Silvia. A Escola que não ensina escrever. São Paulo: Moderna, 2004.	02
DOLZ, J. e SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita. Elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In "Gêneros orais e escritos na escola". Campinas (SP): Mercado de Letras, 2004.	02
FERREIRO, Emília. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.	14
FERREIRO, E. Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1998.	15
FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 36ª Ed. São Paulo: Cortez, 1998.	15
KLEIMAN, Ângela B. Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever? Campinas: CEFIEL/UNICAMP, 2005.	20
LERNER, Delia; PIZANI, Alicia P. A aprendizagem da língua escrita na escola: reflexões sobre a prática pedagógica construtivista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.	21
LERNER, Delia. Ler e Escrever na escola – o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.	23
MARTINS, João Luís; QUEIROZ, Tania Dias. Pedagogia Lúdica – Jogos e brincadeiras de A a Z. São Paulo: Ed. Rideel, 2002.	28
MANTOAN EGLER, Maria Teresa, SANTOS DOS TEIXEIRA, Maria Terezinha. Atendimento Educacional Especializado: Políticas Públicas e Gestão nos Municípios. São Paulo. Ed Moderna, n/d.	29
PATTO, Maria Helena Souza. A produção do fracasso escolar. São Paulo. Ed. T.A. Queiroz, 1996.	29
VASCONCELLOS, Celso dos Santos. (In)Disciplina: Construção da Disciplina Consciente e Interativa em Sala de Aula e na Escola. São Paulo: Libertad, 1994.	29
SMOLE, K. S.; DINIZ, M. I. (org.) Ler, escrever e resolver problemas: habilidades básicas para aprender matemática. Porto Alegre: Artmed, 2001.	29
SMOLKA, Ana Luíza B. A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo. 2 ed., São Paulo: Cortez/Campinas: Editora da Unicamp, 1989.	31
SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. São Paulo: Contexto, 2003.	33
SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. Porto Alegre: Artmed, 1999.	34
ZUNINO, Delia Lerner. A Matemática na escola: aqui e agora. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.	41

LÍNGUA PORTUGUESA

Ortografia; Estrutura e Formação das palavras; Divisão Silábica; Vogais; Semivogais; Gênero, Número; Frases; Sinais de Pontuação; Acentuação; Fonética e fonologia: Conceitos básicos; Classificação dos fonemas; Relação entre palavras; Uso da crase; sinônimos, homônimos e antônimos; Fonemas e letras; Substantivo; Adjetivo; Artigo; Numeral; Advérbio; Verbos; Conjugação de verbos; Pronomes; Preposição; Conjunção; Interjeição; Encontros vocálicos; Encontros consonantais e dígrafo; Tonicidade das palavras; Sílabas tônicas; Sujeito e predicado; Formas nominais; Locuções verbais; Termos ligados ao verbo: Adjunto adverbial, Agente da Passiva, Objeto direto e indireto, Vozes Verbais; Termos Essenciais da Oração; Termos Integrantes da Oração; Termos Acessórios da Oração; Orações Coordenadas e Subordinadas; Período; Concordância nominal; Concordância verbal; Regência verbal; Vozes verbais; Regência nominal; Predicação verbal; Aposto; Vocativo; Derivação e Composição; Uso do hífen; Voz ativa; Voz passiva; Voz reflexiva; Funções e Empregos das palavras "que" e "se"; Uso do "Porquê"; Prefixos; Sufixos; Afixos; Radicais; Formas verbais seguidas de pronomes; Flexão nominal e verbal; Emprego de locuções; Sintaxe de Concordância; Sintaxe de Regência; Sintaxe de Colocação; Comparações; Criação de palavras; Uso do travessão; Discurso direto e indireto; Imagens; Pessoa do discurso; Relações entre nome e personagem; História em quadrinhos; Relação entre ideias; Intensificações; Personificação; Oposição; Provérbios; Discurso direto; Onomatopeias; Aliteração; Assonância; Repetições; Relações; Expressões ao pé da letra; Palavras e ilustrações; Metáfora; Associação de ideias. Denotação e Conotação; Eufemismo; Hipérbole; Ironia; Prosopopeia; Catacrese; Paradoxo; Metonímia; Elipse; Pleonismo; Silepse; Antítese; Sinestesia; Vícios de Linguagem.01

ANÁLISE, COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO: Tipos de Comunicação: Descrição; Narração; Dissertação; Tipos de Discurso; Coesão Textual.93

ORTOGRAFIA; ESTRUTURA E FORMAÇÃO DAS PALAVRAS; DIVISÃO SILÁBICA; VOGAIS; SEMIVOGAIS; GÊNERO, NÚMERO; FRASES; SINAIS DE PONTUAÇÃO; ACENTUAÇÃO; FONÉTICA E FONOLOGIA: CONCEITOS BÁSICOS; CLASSIFICAÇÃO DOS FONEMAS; RELAÇÃO ENTRE PALAVRAS; USO DA CRISE; SINÔNIMOS, HOMÔNIMOS E ANTÔNIMOS; FONEMAS E LETRAS; SUBSTANTIVO; ADJETIVO; ARTIGO; NUMERAL; ADVÉRBIO; VERBOS; CONJUGAÇÃO DE VERBOS; PRONOMES; PREPOSIÇÃO; CONJUNÇÃO; INTERJEIÇÃO; ENCONTROS VOCÁLICOS; ENCONTROS CONSONANTAIS E DÍGRAFO; TONICIDADE DAS PALAVRAS; SÍLABA TÔNICA; SUJEITO E PREDICADO; FORMAS NOMINAIS; LOCUÇÕES VERBAIS; TERMOS LIGADOS AO VERBO: ADJUNTO ADVERBIAL, AGENTE DA PASSIVA, OBJETO DIRETO E INDIRETO, VOZES VERBAIS; TERMOS ESSENCIAIS DA ORAÇÃO; TERMOS INTEGRANTES DA ORAÇÃO; TERMOS ACESSÓRIOS DA ORAÇÃO; ORAÇÕES COORDENADAS E SUBORDINADAS; PERÍODO; CONCORDÂNCIA NOMINAL; CONCORDÂNCIA VERBAL; REGÊNCIA VERBAL; VOZES VERBAIS; REGÊNCIA NOMINAL; PREDICAÇÃO VERBAL; APOSTO; VOCATIVO; DERIVAÇÃO E COMPOSIÇÃO; USO DO HÍFEN; VOZ ATIVA; VOZ PASSIVA; VOZ REFLEXIVA; FUNÇÕES E EMPREGOS DAS PALAVRAS “QUE” E “SE”; USO DO “PORQUÊ”; PREFIXOS; SUFIXOS; AFIXOS; RADICAIS; FORMAS VERBAIS SEGUIDAS DE PRONOMES; FLEXÃO NOMINAL E VERBAL; EMPREGO DE LOCUÇÕES; SINTAXE DE CONCORDÂNCIA; SINTAXE DE REGÊNCIA; SINTAXE DE COLOCAÇÃO; COMPARAÇÕES; CRIAÇÃO DE PALAVRAS; USO DO TRAVESSÃO; DISCURSO DIRETO E INDIRETO; IMAGENS; PESSOA DO DISCURSO; RELAÇÕES ENTRE NOME E PERSONAGEM; HISTÓRIA EM QUADRINHOS; RELAÇÃO ENTRE IDEIAS; INTENSIFICAÇÕES; PERSONIFICAÇÃO; OPOSIÇÃO; PROVÉRBIOS; DISCURSO DIRETO; ONOMATOPEIAS; ALITERAÇÃO; ASSONÂNCIA; REPETIÇÕES; RELAÇÕES; EXPRESSÕES AO PÉ DA LETRA; PALAVRAS E ILUSTRAÇÕES; METÁFORA; ASSOCIAÇÃO DE IDEIAS. DENOTAÇÃO E CONOTAÇÃO; EUFEMISMO; HIPÉRBOLE; IRONIA; PROSOPOPEIA; CATACRESE; PARADOXO; METONÍMIA; ELIPSE; PLEONASMO; SILEPSE; ANTÍTESE; SINESTESIA; VÍCIOS DE LINGUAGEM.

ORTOGRAFIA

A **ortografia** é a parte da língua responsável pela grafia correta das palavras. Essa grafia baseia-se no padrão culto da língua.

As palavras podem apresentar igualdade total ou parcial no que se refere a sua grafia e pronúncia, mesmo tendo significados diferentes. Essas palavras são chamadas de *homônimas* (canto, do grego, significa ângulo / canto, do latim, significa música vocal). As palavras homônimas dividem-se em *homógrafas*, quando têm a mesma grafia (*gosto*, substantivo e *gosto*, 1ª pessoa do singular do verbo gostar) e *homófonas*, quando têm o mesmo som (*paço*, *palácio* ou *passo*, movimento durante o andar).

Quanto à grafia correta em língua portuguesa, devem-se observar as seguintes regras:

O fonema s:

Escreve-se com S e não com C/Ç as palavras substantivadas derivadas de verbos com radicais em nd, rg, rt, pel, corr e sent: *pretender* - *pretensão* / *expandir* - *expansão* / *ascender* - *ascensão* / *inverter* - *inversão* / *aspergir* *aspersão* / *submergir* - *submersão* / *divertir* - *diversão* / *impelir* - *impulsivo* / *compelir* - *compulsório* / *repelir* - *repulsa* / *recorrer* - *recurso* / *discorrer* - *discurso* / *sentir* - *sensível* / *consentir* - *consensual*

Escreve-se com SS e não com C e Ç os nomes derivados dos verbos cujos radicais terminem em gred, ced, prim ou com verbos terminados por tir ou meter: *agredir* - *agressivo* / *imprimir* - *impressão* / *admitir* - *admissão* / *ceder* - *cessão* / *exceder* - *excesso* / *percutir* - *percussão* / *regredir* - *regressão* / *oprimir* - *opressão* / *comprometer* - *compromisso* / *submeter* - *submissão*

*quando o prefixo termina com vogal que se junta com a palavra iniciada por “s”. Exemplos: *a* + *simétrico* - *assimétrico* / *re* + *surgir* - *ressurgir*

*no pretérito imperfeito simples do subjuntivo. Exemplos: *ficasse*, *falasse*

Escreve-se com C ou Ç e não com S e SS os vocábulos de origem árabe: *cetim*, *açucena*, *açúcar*

*os vocábulos de origem tupi, africana ou exótica: *cipó*, *Juçara*, *caçula*, *cachaça*, *cacique*

*os sufixos *aça*, *aço*, *ação*, *çar*, *ecer*, *iça*, *nça*, *uça*, *uçu*, *uço*: *barcaça*, *ricaço*, *aguçar*, *empalidecer*, *carniça*, *caniço*, *esperança*, *carapuça*, *dentuço*

*nomes derivados do verbo ter: *abster - abstenção / deter - detenção / ater - atenção / reter - retenção*
 *após ditongos: *foice, coice, traição*
 *palavras derivadas de outras terminadas em te, to(r):
marte - marciano / infrator - infração / absorto - absorção

O fonema z:

Escreve-se com S e não com Z:

*os sufixos: *ês, esa, esia, e isa*, quando o radical é substantivo, ou em gentílicos e títulos nobiliárquicos: *freguês, freguesa, freguesia, poetisa, baronesa, princesa*, etc.

*os sufixos gregos: *ase, ese, ise e ose*: *catequese, metamorfose*.

*as formas verbais pôr e querer: *pôs, pus, quisera, quis, quiseste*.

*nomes derivados de verbos com radicais terminados em "d": *aludir - alusão / decidir - decisão / empreender - empresa / difundir - difusão*

*os diminutivos cujos radicais terminam com "s": *Luís - Luisinho / Rosa - Rosinha / lápis - lapisinho*

*após ditongos: *coisa, pausa, pouso*

*em verbos derivados de nomes cujo radical termina com "s": *análise + ar - analisar / pesquisa + ar - pesquisar*

Escreve-se com Z e não com S:

*os sufixos "ez" e "eza" das palavras derivadas de adjetivo: *macio - maciez / rico - riqueza*

*os sufixos "izar" (desde que o radical da palavra de origem não termine com s): *final - finalizar / concreto - concretizar*

*como consoante de ligação se o radical não terminar com s: *pé + inho - pezinho / café + al - cafezal ≠ lápis + inho - lapisinho*

O fonema j:

Escreve-se com G e não com J:

*as palavras de origem grega ou árabe: *tigela, girafa, gesso*.

*estrangeirismo, cuja letra G é originária: *sargento, gim*.

*as terminações: *agem, igem, ugem, ege, oge* (com poucas exceções): *imagem, vertigem, penugem, bege, fuge*.

Observação: Exceção: *pajem*

*as terminações: *ágio, égio, ígio, ógio, ugio*: *sortilégio, litígio, relógio, refúgio*.

*os verbos terminados em ger e gir: *eleger, mugir*.

*depois da letra "r" com poucas exceções: *emergir, surgir*.

*depois da letra "a", desde que não seja radical terminado com j: *ágil, agente*.

Escreve-se com J e não com G:

*as palavras de origem latinas: *jeito, majestade, hoje*.

*as palavras de origem árabe, africana ou exótica: *ji-boia, manjerona*.

*as palavras terminada com aje: *aje, ultraje*.

O fonema ch:

Escreve-se com X e não com CH:

*as palavras de origem tupi, africana ou exótica: *abacaxi, muxoxo, xucro*.

*as palavras de origem inglesa (sh) e espanhola (j): *xampu, lagartixa*.

*depois de ditongo: *frouxo, feixe*.

*depois de "en": *enxurrada, enxoval*.

Observação: Exceção: quando a palavra de origem não derive de outra iniciada com ch - *Cheio* - (*enchente*)

Escreve-se com CH e não com X:

*as palavras de origem estrangeira: *chave, chumbo, chassi, mochila, espadachim, chope, sanduíche, salsicha*.

As letras e e i:

*os ditongos nasais são escritos com "e": *mãe, põem*. Com "i", só o ditongo interno *cãibra*.

*os verbos que apresentam infinitivo em -oar, -uar são escritos com "e": *caçoe, tumultue*. Escrevemos com "i", os verbos com infinitivo em -air, -oer e -uir: *traí, dói, possui*.

- atenção para as palavras que mudam de sentido quando substituímos a grafia "e" pela grafia "i": *área* (superfície), *ária* (melodia) / *delatar* (denunciar), *dilatar* (expandir) / *emergir* (vir à tona), *imergir* (mergulhar) / *peão* (de estância, que anda a pé), *pião* (brinquedo).

Fonte:

<http://www.pciconcursos.com.br/aulas/portugues/ortografia>

Questões sobre Ortografia

01. (Escrevente TJ SP – Vunesp/2013) Assinale a alternativa que preenche, correta e respectivamente, as lacunas do trecho a seguir, de acordo com a norma-padrão.

Além disso, ___ certamente ___ entre nós ___ do fenômeno da corrupção e das fraudes.

- (A) a ... consenso ... acerca
- (B) há ... consenso ... acerca
- (C) a ... consenso ... a cerca
- (D) a ... consenso ... há cerca
- (E) há ... consenso ... a cerca

02. (Escrevente TJ SP – Vunesp/2013). Assinale a alternativa cujas palavras se apresentam flexionadas de acordo com a norma- -padrão.

- (A) Os tabeliões devem preparar o documento.
- (B) Esses cidadãos tinham autorização para portar fuzis.
- (C) Para autenticar as certidões, procure o cartório local.
- (D) Ao descer e subir escadas, segure-se nos corrimãos.
- (E) Cuidado com os degrais, que são perigosos!

03. (Agente de Vigilância e Recepção – VUNESP – 2013). Suponha-se que o cartaz a seguir seja utilizado para informar os usuários sobre o festival Sounderground.

MATEMÁTICA E RACIOCÍNIO LÓGICO

Números inteiros; Números Naturais; Numeração decimal; Operações fundamentais como: Adição, Subtração, Divisão e Multiplicação; Simplificação; Medindo o tempo: horas, minutos e segundos; Problemas matemáticos; radiciação; potenciação; máximo divisor comum; mínimo divisor comum;	01
Sistema de medidas: medidas de comprimento, superfície, volume, capacidade, tempo, massa, m^2 e metro linear; problemas usando as quatro operações.	07
Conjunto de números: naturais, inteiros, racionais, irracionais, reais, operações, expressões (cálculo);	12
Matemática Financeira; Porcentagem; Juros Simples e Composto;	12
Regras de três simples e composta;.....	21
Sistema Monetário Nacional (Real);	26
Equação de 1º grau: resolução; problemas de 1º grau; Inequações do 1º grau;	28
Equação de 2º grau: resolução das equações completas, incompletas, problemas do 2º grau; Equações fracionárias; ...	28
Relação e Função: domínio, contradomínio e imagem;	33
Função do 1º grau; função constante;	33
Razão e Proporção;	38
Grandezas Proporcionais;	43
Expressões Algébricas; Fração Algébrica;	48
Sistemas de numeração; Operações no conjunto dos números naturais; Operações fundamentais com números racionais; Múltiplos e divisores em N ; Radiciação; Conjunto de números fracionários; Operações fundamentais com números fracionários; Problemas com números fracionários; Números decimais;	50
Geometria Analítica;	51
Geometria Espacial;	56
Geometria Plana: Plano, Área, Perímetro, Ângulo, Reta, Segmento de Reta e Ponto Teorema de Tales; Teorema de Pitágoras.....	63
Noções de trigonometria;	70
Relação entre grandezas: tabelas e gráficos;	73
Progressão Aritmética (PA) e Progressão Geométrica (PG);	77
Sistemas Lineares;	85
Números complexos;	96
Função exponencial: equação e inequação exponencial; Função logarítmica;	98
Análise combinatória;	98
Probabilidade;	99
Estatística;	101
Função do 2º grau;	103
Trigonometria da 1ª volta: seno, cosseno, tangente, relação fundamental.	103
Avaliação de sequência lógica e coordenação viso-motora, orientação espacial e temporal, formação de conceitos, discriminação de elementos, reversibilidade, sequência lógica de números, letras, palavras e figuras. Problemas lógicos com dados, figuras e palitos.	103
Compreensão do processo lógico que, a partir de um conjunto de hipóteses, conduz, de forma válida, a conclusões determinadas. Estrutura lógica de relações arbitrárias entre pessoas, lugares, objetos ou eventos fictícios; deduzir novas informações das relações fornecidas e avaliar as condições usadas para estabelecer a estrutura daquelas relações.	118
Compreensão e elaboração da lógica das situações por meio de: raciocínio verbal, raciocínio matemático, raciocínio quantitativo e raciocínio sequencial.	133

**NÚMEROS INTEIROS; NÚMEROS NATURAIS;
NUMERAÇÃO DECIMAL; OPERAÇÕES
FUNDAMENTAIS COMO: ADIÇÃO,
SUBTRAÇÃO, DIVISÃO E MULTIPLICAÇÃO;
SIMPLIFICAÇÃO; MEDINDO O TEMPO:
HORAS, MINUTOS E SEGUNDOS;
PROBLEMAS MATEMÁTICOS; RADICIAÇÃO;
POTENCIAÇÃO; MÁXIMO DIVISOR COMUM;
MÍNIMO 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 os elementos dos números naturais:

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

A construção dos Números Naturais

- Todo número natural dado tem um sucessor (número que vem depois do número dado), considerando também o zero.

Exemplos: Seja m um número natural.

- O sucessor de m é $m+1$.
- O sucessor de 0 é 1.
- O sucessor de 1 é 2.
- O sucessor de 19 é 20.

- Se um número natural é sucessor de outro, então os dois números juntos são chamados números consecutivos.

Exemplos:

- 1 e 2 são números consecutivos.
- 5 e 6 são números consecutivos.
- 50 e 51 são números consecutivos.

- Vários números formam uma coleção de números naturais consecutivos se o segundo é sucessor do primeiro, o terceiro é sucessor do segundo, o quarto é sucessor do terceiro e assim sucessivamente.

Exemplos:

- 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 são consecutivos.
- 5, 6 e 7 são consecutivos.
- 50, 51, 52 e 53 são consecutivos.

- 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.

Subconjuntos de $\mathbb{N}$

Vale lembrar que um asterisco, colocado junto à letra que simboliza um conjunto, significa que o zero foi excluído de tal conjunto.

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

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:

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

Subconjuntos do conjunto $\mathbb{Z}$:

1)

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

Este é o conjunto dos números inteiros excluindo o zero.

2)

$$\mathbb{Z}_+ = \{0, 1, 2, 3, \dots\} - \text{Este é o conjunto dos números inteiros não negativos}$$

3)

$$\mathbb{Z}_- = \{\dots, -3, -2, -1\} - \text{Este é o conjunto dos números inteiros não positivos}$$

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 $b \neq 0$

Assim, os números $6 \left(= \frac{12}{2} \right)$ e $1,33333 \dots = \frac{4}{3}$ são dois exemplos de números racionais.

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

Trata-se do problema inverso: estando o número racional escrito na forma decimal, procuremos escrevê-lo na forma de fração. Temos dois casos:

1º) Transformamos o número em uma fração cujo numerador é o número decimal sem a vírgula e o denominador é composto pelo numeral 1, seguido de tantos zeros quantas forem as casas decimais do número decimal dado:

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

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

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

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

2º) Devemos achar a fração geratriz da dízima dada; para tanto, vamos apresentar o procedimento através de alguns exemplos:

Exemplo 1

Seja a dízima 0,333... .

Façamos $x = 0,333 \dots$ e multipliquemos ambos os membros por 10: $10x = 3,333$

Subtraindo, membro a membro, a primeira igualdade da segunda:

$$10x - x = 3,333 \dots - 0,333 \dots \rightarrow 9x = 3 \rightarrow x = 3/9$$

Assim, a geratriz de 0,333... é a fração $\frac{3}{9}$.

Exemplo 2

Seja a dízima 5,1717... .

Façamos $x = 5,1717 \dots$ e $100x = 517,1717 \dots$

Subtraindo membro a membro, temos:

$$99x = 512 \rightarrow x = 512/99$$

Assim, a geratriz de 5,1717... é a fração 512/99 .

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.

FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO

Fundamentação, Finalidades e Conceituação da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial de conformidade com a LDBEN (Lei Federal n.º 9.394/96) e PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais);	01
Fundamentos: Filosofia da Educação;	18
História da Educação;	19
Sociologia;	24
Psicologia da Educação;	25
Didática e Metodologia do Ensino;	27
Processo de Avaliação do desempenho escolar como instrumento de acompanhamento do seu próprio trabalho e dos avanços da aprendizagem;	28
O trabalho coletivo como fator de aperfeiçoamento da prática docente; o uso de metodologias voltadas para práticas inovadoras;	33
Processo de Escolarização: sucessos e fracassos; evasão e Repetência: causas, consequências e alternativas;	37
Escola inclusiva como espaço de acolhimento, de aprendizagem e de socialização; o conhecimento das identidades nacionais, étnicos-raciais e diferenças culturais.	37
Mediação e gestão de conflitos.	51
Questões Políticas Educacionais Brasileiras; e Gestão Educacional (Gestão Participativa e Participação Comunitária).....	52

FUNDAMENTAÇÃO, FINALIDADES E CONCEITUAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL, DO ENSINO FUNDAMENTAL, EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E EDUCAÇÃO ESPECIAL DE CONFORMIDADE COM A LDBEN (LEI FEDERAL N.º 9.394/96) E PCN (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS);

Desde 1996 com a nova **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96)**, a **educação infantil** passou a integrar a Educação Básica, juntamente com o ensino fundamental e o ensino médio. Segundo a LDB em seu artigo 29:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

De acordo com a Lei, a **educação infantil** deve ser oferecida em creches para as crianças de 0 a 3 anos, e em pré-escolas para as crianças de 4 e 5 anos. Porém ela não é obrigatória. Dessa forma, a implantação de Centros de Educação Infantil é facultativa, e de responsabilidade dos municípios.

Diferente dos demais níveis da educação, a educação infantil não tem currículo formal. Desde 1998 segue o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, um documento equivalente aos Parâmetros Curriculares Nacionais que embasa os demais segmentos da educação Básica.

Segundo os Referenciais, o papel da educação infantil é o CUIDAR da criança em espaço formal, contemplando a alimentação, a limpeza e o lazer (brincar). Também é seu papel EDUCAR, sempre respeitando o caráter lúdico das atividades, com ênfase no desenvolvimento integral da criança.

Não cabe à educação infantil alfabetizar a criança. Nessa fase ela não tem maturidade neural para isso, salvo os casos em que a alfabetização é espontânea.

Segundo os Referenciais, devem ser trabalhados os seguintes eixos com as crianças: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática.

O objetivo é o de desenvolver algumas capacidades, como: ampliar relações sociais na interação com outras crianças e adultos, conhecer seu próprio corpo, brincar e se expressar das mais variadas formas, utilizar diferentes linguagens para se comunicar, entre outros.

Alguns aspectos previstos nos Referenciais para adequar as escolas de educação infantil às necessidades das crianças são desconhecidos da maioria dos pais, tais como: As escolas devem ter duas cozinhas, uma para as crianças de 0 a 3 anos e outra para crianças de 4 e 5 anos, o espaço físico deve ser de 2 m² por criança em sala, e inclusive deve ter fraldário e lactário independentes da sala de aula.

A ênfase da educação infantil é **ESTIMULAR** as diferentes áreas de desenvolvimento da criança, aguçar sua curiosidade, sendo que, para isso, é imprescindível que a criança esteja feliz no espaço escolar.

Fonte: <https://www.infoescola.com/educacao/educacao-infantil/>

A lei estudada neste tópico, provavelmente a mais relevante deste edital, tanto que é repetida em dois outros tópicos, "**estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**". Data de 20 de dezembro de 2016, tendo sido promulgada pelo ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, mas já passou por inúmeras alterações desde então. Partamos para o comentário em bloco de seus dispositivos:

TÍTULO I **Da Educação**

Art. 1º A educação abrange os **processos formativos** que se desenvolvem na **vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.**

§ 1º Esta Lei disciplina a **educação escolar**, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao **mundo do trabalho e à prática social.**

O primeiro artigo da LDB estabelece que a educação é um processo que não se dá exclusivamente nas escolas. Trata-se da clássica distinção entre educação formal e não formal ou informal: "A educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados; a informal como aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização - na família, bairro, clube, amigos, etc., carregada de valores e cultura própria, de pertencimento e sentimentos herdados; e a educação não formal é aquela que se aprende 'no mundo da vida', via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas cotidianas"¹. A LDB disciplina apenas a educação escolar, ou seja, a **educação formal**, que não exclui o papel das famílias e das comunidades na educação informal.

TÍTULO II **Dos Princípios e Fins da Educação Nacional**

Art. 2º A educação, **dever da família e do Estado**, inspirada nos princípios de **liberdade e nos ideais de solidariedade humana**, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

¹ GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. Ensaio: **aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes **princípios**:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;

IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;

V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

VII - valorização do profissional da educação escolar;

VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;

IX - garantia de padrão de qualidade;

X - valorização da experiência extraescolar;

XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

XII - consideração com a diversidade étnico-racial.

XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

A educação escolar deve permitir a formação do cidadão e do trabalhador: uma pessoa que consiga se inserir no mercado de trabalho e ter noções adequadas de cidadania e solidariedade no convívio social. Entre os princípios, trabalha-se com o direito de acesso à educação de qualidade (gratuita nos estabelecimentos públicos), a liberdade nas atividades de ensino em geral (tanto para o educador quanto para o educado), a valorização do professor, o incentivo à educação informal e o respeito às diversidades de ideias, gêneros, raça e cor.

TÍTULO III

Do Direito à Educação e do Dever de Educar

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

I - **educação** básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma:

a) pré-escola;

b) ensino fundamental;

c) ensino médio;

II - **educação infantil gratuita** às crianças de até 5 (cinco) anos de idade;

III - atendimento educacional **especializado gratuito aos educandos com deficiência**, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na **idade própria**;

V - acesso aos **níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística**, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de **ensino noturno regular**, adequado às condições do educando;

VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem **trabalhadores** as condições de acesso e permanência na escola;

VIII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de **programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde**;

IX - padrões mínimos de **qualidade de ensino**, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

X - vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais **próxima de sua residência** a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade.

Art. 5º O acesso à educação básica obrigatória é **direito público subjetivo**, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, **acionar o poder público** para exigí-lo.

§ 1º O poder público, na esfera de sua competência federativa, deverá:

I - **recensar anualmente as crianças e adolescentes em idade escolar, bem como os jovens e adultos que não concluíram a educação básica**;

II - **fazer-lhes a chamada pública**;

III - **zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola**.

§ 2º Em todas as esferas administrativas, o Poder Público assegurará em primeiro lugar o acesso ao ensino obrigatório, nos termos deste artigo, contemplando em seguida os demais níveis e modalidades de ensino, conforme as prioridades constitucionais e legais.

§ 3º Qualquer das partes mencionadas no caput deste artigo tem legitimidade para peticionar no Poder Judiciário, na hipótese do § 2º do art. 208 da Constituição Federal, sendo gratuita e de rito sumário a ação judicial correspondente.

§ 4º Comprovada a negligência da autoridade competente para garantir o oferecimento do ensino obrigatório, poderá ela ser imputada por **crime de responsabilidade**.

§ 5º Para garantir o cumprimento da obrigatoriedade de ensino, o Poder Público criará formas alternativas de acesso aos diferentes níveis de ensino, independentemente da escolarização anterior.

Art. 6º É **dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula** das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade.

Art. 7º O ensino é **livre à iniciativa privada**, atendidas as seguintes condições:

I - **cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino**;

II - **autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público**;

III - **capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no art. 213 da Constituição Federal**.

LEGISLAÇÃO

Constituição da República Federativa do Brasil - promulgada em 5 de outubro de 1988. Artigos 5º, 37 ao 41, 205 ao 214 e artigo 60 das disposições Constitucionais Transitórias.	01
Emenda 14/96.	35
Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente.	36
Lei Federal nº 12.010, de 03 de agosto de 2009 – Nova Lei da adoção e as alterações no ECA.	90
Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996- L.D.B.E.N. - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Emenda Constitucional nº 14/96.....	99
Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014 - Plano Nacional de Educação - PNE.	99
Lei Federal nº 11.645, de 10/03/08 – Altera a Lei 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”.	115

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL - PROMULGADA EM 5 DE OUTUBRO DE 1988. ARTIGOS 5º, 37 AO 41, 205 AO 214 E ARTIGO 60 DAS DISPOSIÇÕES CONSTITUCIONAIS TRANSITÓRIAS.

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).

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

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 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.

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

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

PUBLICAÇÕES INSTITUCIONAIS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular, 2017.	01
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília. MEC/SEF, 2000. (Volumes de I a X 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental).....	01
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas Transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.	01
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares – estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília, MEC/SEF/SEESP, 1999.....	01
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, junho, 2005.	01
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Ensino fundamental de 9 anos: orientações para a inclusão da criança de 6 anos de idade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.	12
PAULÍNIA. Secretaria Municipal de Educação. Currículo da Rede Municipal de Ensino de Paulínia- Educação Infantil. 2011.....	12
PAULÍNIA. Secretaria Municipal de Educação. Currículo da Rede Municipal de Ensino de Paulínia- Ensino Fundamental – anos iniciais. 2011.....	13

**BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO.
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. BASE
NACIONAL COMUM CURRICULAR, 2017.**

Prezado Candidato, devido ao formato do material, disponibilizaremos o conteúdo completo em nosso site eletrônico, conforme segue:

www.novaconcursos.com.br/retificacoes

**BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO.
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL.
PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS.
BRÁSÍLIA. MEC/SEF, 2000. (VOLUMES DE I A
X 1ª A 4ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL).**

Prezado Candidato, devido ao formato do material, disponibilizaremos o conteúdo completo em nosso site eletrônico, conforme segue:

www.novaconcursos.com.br/retificacoes

**BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO.
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL.
PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS:
TEMAS TRANSVERSAIS. BRÁSÍLIA: MEC/SEF,
1998.**

Prezado Candidato, devido ao formato do material, disponibilizaremos o conteúdo completo em nosso site eletrônico, conforme segue:

www.novaconcursos.com.br/retificacoes

**BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO.
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL.
PARÂMETROS CURRICULARES
NACIONAIS: ADAPTAÇÕES CURRICULARES
– ESTRATÉGIAS PARA A EDUCAÇÃO
DE ALUNOS COM NECESSIDADES
EDUCACIONAIS ESPECIAIS. BRÁSÍLIA, MEC/
SEF/SEESP, 1999.**

Prezado Candidato, devido ao formato do material, disponibilizaremos o conteúdo completo em nosso site eletrônico, conforme segue:

www.novaconcursos.com.br/retificacoes

**BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO.
SECRETARIA ESPECIAL DE POLÍTICAS DE
PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL.
DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS
PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-
RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E
CULTURA AFROBRASILEIRA E AFRICANA.
BRÁSÍLIA, JUNHO, 2005.**

I – RELATÓRIO

Este parecer visa a atender os propósitos expressos na Indicação CNE/CP 6/ 2002, bem como regulamentar a alteração trazida à Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 10.639/2000, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. Desta forma, busca cumprir o estabelecido na Constituição Federal nos seus Art. 5º, I, Art. 210, Art. 206, I, § 1º do Art. 242, Art. 215 e Art. 216, bem como nos Art. 26, 26 A e 79 B na Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que asseguram o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania, assim como garantem igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos brasileiros.

Juntam-se a preceitos analógicos os Art. 26 e 26 A da LDB, como os das Constituições Estaduais da Bahia (Art. 275, IV e 288), do Rio de Janeiro (Art. 306), de Alagoas (Art. 253), assim como de Leis Orgânicas, tais como a de Recife (Art. 138), de Belo Horizonte (Art. 182, VI), a do Rio de Janeiro (Art. 321, VIII), além de leis ordinárias, como lei Municipal nº 7.685, de 17 de janeiro de 1994, de Belém, a Lei Municipal nº 2.251, de 30 de novembro de 1994, de Aracaju e a Lei Municipal nº 11.973, de 4 de janeiro de 1996, de São Paulo

Junta-se, também, ao disposto no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.096, de 13 de junho de 1990), bem como no Plano Nacional de Educação (Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001).

Todos estes dispositivos legais, bem como reivindicações e propostas do Movimento Negro ao longo do século XX, apontam para a necessidade de diretrizes que orientem a formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, assim como comprometidos com a de educação de relações étnico-raciais positivas, a que tais conteúdos devem conduzir.

Destina-se, o parecer, aos administradores dos sistemas de ensino, de mantenedoras de estabelecimentos de ensino, aos estabelecimentos de ensino, seus professores e a todos implicados na elaboração, execução, avaliação de programas de interesse educacional, de planos institucionais, pedagógicos e de ensino. Destina-se, também, às famílias dos estudantes, a eles próprios e a todos os cidadãos comprometidos com a educação dos brasileiros, para nele buscarem orientações, quando pretenderem dialogar com os sistemas de ensino, escolas e educadores, no que diz respeito às relações étnico-raciais, ao reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à diversidade da nação brasileira, ao igual direito à educação de qualidade, isto é, não apenas direito ao estudo, mas também à formação para a cidadania responsável pela construção de uma sociedade justa e democrática.

Em vista disso, foi feita consulta sobre as questões objeto deste parecer, por meio de questionário encaminhado a grupos do Movimento Negro, a militantes individualmente, aos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, a professores que vêm desenvolvendo trabalhos que abordam a questão racial, a pais de alunos, enfim a cidadãos empenhados com a construção de uma sociedade justa, independentemente de seu pertencimento racial. Encaminharam-se em torno de mil questionários e o responderam individualmente ou em grupo 250 mulheres e homens, entre crianças e adultos, com diferentes níveis de escolarização. Suas respostas mostraram a importância de se tratar problemas, dificuldades, dúvidas, antes mesmo de o parecer traçar orientações, indicações, normas.

Questões introdutórias

O parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada.

É importante salientar que tais políticas têm como meta o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos. É necessário sublinhar que tais políticas têm, também, como meta o direito dos negros, assim como de todos cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos; com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais, ou seja, entre descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, e povos indígenas. Estas condições materiais das escolas e de formação de professores são indispensáveis para uma educação de qualidade, para todos, assim como o é o reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade dos descendentes de africanos.

Políticas de Reparações, de Reconhecimento e Valorização de Ações Afirmativas

A demanda por reparações visa a que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição. Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações.

Cabe ao Estado promover e incentivar políticas de reparações, no que cumpre ao disposto na Constituição Federal, Art. 205, que assinala o dever do Estado de garantir indistintamente, por meio da educação, iguais direitos para o pleno desenvolvimento de todos e de cada um, enquanto pessoa, cidadão ou profissional. Sem a intervenção do Estado, os postos à margem, entre eles os afro-brasileiros, dificilmente, e as estatísticas o mostram sem deixar dúvidas, romperão o sistema meritocrático que agrava desigualdades e gera injustiça, ao reger-se por critérios de exclusão, fundados em preconceitos e manutenção de privilégios para os sempre privilegiados.

Políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão.

A demanda da comunidade afro-brasileira por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos, no que diz respeito à educação, passou a ser particularmente apoiada com a promulgação da Lei 10.639/2003, que alterou a Lei 9.394/1996, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas.

CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS

Currículo e cidadania: saberes voltados para o desenvolvimento de competências cognitivas, afetivas, sociais e culturais	01
Escola inclusiva como espaço de acolhimento, de aprendizagem e de socialização.	10
Pedagogias diferenciadas: progressão continuada, correção de fluxo, avaliação por competências, flexibilização do currículo e da trajetória escolar.	23
A construção coletiva da proposta pedagógica da escola: expressão das demandas sociais, das características multiculturais e das expectativas dos alunos e dos pais. O trabalho coletivo como fator de aperfeiçoamento da prática docente.	26
O papel do professor na integração escola- família.	30
A formação continuada como condição de construção permanente das competências que qualificam a prática docente.....	33
O ensino centrado em conhecimentos contextualizados e ancorados na ação.....	36
O reforço e recuperação: parte integrante do processo de ensino e de aprendizagem.	40
A relação professor-aluno: construção de valores éticos e desenvolvimento de atitudes cooperativas, solidárias e responsáveis.	50

**CURRÍCULO E CIDADANIA: SABERES
VOLTADOS PARA O DESENVOLVIMENTO DE
COMPETÊNCIAS COGNITIVAS, AFETIVAS,
SOCIAIS E CULTURAIS**

Questões referentes ao currículo têm-se constituído em frequente alvo da atenção de autoridades, professores, gestores, pais, estudantes, membros da comunidade. Quais as razões dessa preocupação tão nítida e tão persistente? Será mesmo importante que nós, profissionais da educação, acompanhemos toda essa discussão e nela nos envolvamos? Não será suficiente deixarmos que as autoridades competentes tomem as devidas decisões sobre o que deve ser ensinado nas salas de aula?

Para examinarmos possíveis respostas a essas perguntas, talvez seja necessário esclarecer o que estamos entendendo pela palavra currículo, tão familiar a todos que trabalhamos nas escolas e nos sistemas educacionais. Por causa dessa familiaridade, talvez não dediquemos muito tempo a refletir sobre o sentido do termo, bastante frequente em conversas nas escolas, palestras a que assistimos, textos acadêmicos, notícias em jornais, discursos de nossas autoridades e propostas curriculares oficiais.

À palavra currículo associam-se distintas concepções, que derivam dos diversos modos de como a educação é concebida historicamente, bem como das influências teóricas que a afetam e se fazem hegemônicas em um dado momento. Diferentes fatores socioeconômicos, políticos e culturais contribuem, assim, para que currículo venha a ser entendido como: (a) os conteúdos a serem ensinados e aprendidos;

(b) as experiências de aprendizagem escolares a serem vividas pelos alunos;

(c) os planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais;

(d) os objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino; (e) os processos de avaliação que terminam por influir nos conteúdos e nos procedimentos selecionados nos diferentes graus da escolarização.

Sem pretender considerar qualquer uma dessas ou de outras concepções como certa ou como errada, já que elas refletem variados posicionamentos, compromissos e pontos de vista teóricos, podemos afirmar que as discussões sobre o currículo incorporam, com maior ou menor ênfase, discussões sobre os conhecimentos escolares, sobre os procedimentos e as relações sociais que conformam o cenário em que os conhecimentos se ensinam e se aprendem, sobre as transformações que desejamos efetuar nos alunos e alunas, sobre os valores que desejamos inculcar e sobre as identidades que pretendemos construir. Discussões sobre conhecimento, verdade, poder e identidade marcam, invariavelmente, as discussões sobre questões curriculares (Silva, 1999).

Como estamos concebendo, então, a palavra currículo neste texto? Procurando resumir os aspectos acima mencionados, estamos entendendo currículo como as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes. Currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas.

Por esse motivo, a palavra tem sido usada para todo e qualquer espaço organizado para afetar e educar pessoas, o que explica o uso de expressões como o currículo da mídia, o currículo da prisão etc. Nós, contudo, estamos empregando a palavra currículo apenas para nos referirmos às atividades organizadas por instituições escolares. Ou seja, para nos referirmos à escola.

Cabe destacar que a palavra currículo tem sido também utilizada para indicar efeitos alcançados na escola, que não estão explicitados nos planos e nas propostas, não sendo sempre, por isso, claramente percebidos pela comunidade escolar. Trata-se do chamado currículo oculto, que envolve, predominantemente, atitudes e valores transmitidos, subliminarmente, pelas relações sociais e pelas rotinas do cotidiano escolar. Fazem parte do currículo oculto, assim, rituais e práticas, relações hierárquicas, regras e procedimentos, modos de organizar o espaço e o tempo na escola, modos de distribuir os alunos por agrupamentos e turmas, mensagens implícitas nas falas dos (as) professores (as) e nos livros didáticos. São exemplos de currículo oculto: a forma como a escola incentiva a criança a chamar a professora (tia, Fulana, Professora etc.); a maneira como arrumamos as carteiras na sala de aula (em círculo ou alinhadas); as visões de família que ainda se encontram em certos livros didáticos (restritas ou não à família tradicional de classe média).

Que consequências tais aspectos, sobre os quais muitas vezes não pensamos, podem estar provocando nos alunos? Não seria importante identificá-los e verificar como, nas práticas de nossa escola, poderíamos estar contribuindo para um currículo oculto capaz de oprimir alguns de nossos (as) estudantes (por razões ligadas a classe social, gênero, raça, sexualidade)?

Julgamos importante ressaltar que, o papel do educador no processo curricular é, assim, fundamental. Ele é um dos grandes artífices, queira ou não, da construção dos currículos que se materializam nas escolas e nas salas de aula.

Qualquer que seja a concepção de currículo que adotamos, não parece haver dúvidas quanto à sua importância no processo educativo escolar. Como essa importância se evidencia? Pode-se afirmar que é por intermédio do currículo que as “coisas” acontecem na escola. No currículo se sistematizam nossos esforços pedagógicos. O currículo é, em outras palavras, o coração da escola, o espaço central em que todos atuamos, o que nos torna, nos diferentes níveis do processo educacional, responsáveis por sua elaboração. O papel do educador no processo curricular é, assim, fundamental. Ele é um dos grandes artífices, queira ou não, da construção dos currículos que se materializam nas escolas e nas salas de aula. Daí a necessidade de constantes discussões e reflexões, na escola, sobre o currículo, tanto o

currículo formalmente planejado e desenvolvido quanto o currículo oculto. Daí nossa obrigação, como profissionais da educação, de participar crítica e criativamente na elaboração de currículos mais atraentes, mais democráticos, mais fecundos.

Nessas reflexões e discussões, podemos e devemos recorrer aos documentos oficiais, como a Lei de Diretrizes e Bases, as Diretrizes Curriculares Nacionais, as Propostas Curriculares Estaduais e Municipais. Neles encontraremos subsídios fundamentais para o nosso trabalho. Podemos e devemos também recorrer aos estudos que vêm sendo feitos, em nosso país, por pesquisadores e estudiosos do campo. Tais estudos têm-se intensificado, principalmente a partir da década de 1990, têm sido apresentados em inúmeros congressos e seminários, bem como publicados em periódicos de expressiva circulação nacional.

Recentes análises desses estudos destacam como as preocupações dos pesquisadores têm-se deslocado das relações entre currículo e conhecimento escolar para as relações entre currículo e cultura (Moreira, 2002). Que aspectos têm provocado essa virada? Por que o foco tão forte em questões culturais? Resumidamente, cabe reconhecer, hoje, a preponderância da esfera cultural na organização de nossa vida social, bem como na teoria social contemporânea.

Stuart Hall (1997), conhecido intelectual caribenho radicado na Grã-Bretanha e um dos fundadores do centro de pesquisas que foi o berço dos Estudos Culturais, na Universidade de Birmingham (Inglaterra), é especialmente incisivo nessa perspectiva.

Por bem ou por mal, a cultura é agora um dos elementos mais dinâmicos – e mais imprevisíveis – da mudança histórica no novo milênio. Não deve nos surpreender, então, que as lutas pelo poder sejam, crescentemente, simbólicas e discursivas, ao invés de tomar, simplesmente, uma forma física e compulsiva, e que as próprias políticas assumam progressivamente a feição de uma política cultural.

Ainda, é inegável a pluralidade cultural do mundo em que vivemos e que se manifesta, de forma impetuosa, em todos os espaços sociais, inclusive nas escolas e nas salas de aula. Essa pluralidade frequentemente acarreta confrontos e conflitos, tornando cada vez mais agudos os desafios a serem enfrentados pelos profissionais da educação. No entanto, essa mesma pluralidade pode propiciar o enriquecimento e a renovação das possibilidades de atuação pedagógica.

Antes, porém, de analisarmos as relações entre currículo e cultura, examinaremos o outro tema central das discussões sobre currículo – o conhecimento escolar. Procuraremos realçar sua importância para todos os que se envolvem no processo curricular e destacaremos o processo de sua elaboração em diferentes níveis do sistema educativo. Subjacente aos nossos comentários está a crença de que a escola precisa preparar-se para

Cultura, diversidade cultural e currículo

O que entendemos pela palavra cultura? Talvez seja útil esclarecermos, inicialmente, como a estamos concebendo, já que seus sentidos têm variado ao longo dos tempos, particularmente no período da transição de formações sociais tradicionais para a modernidade (Bocock, 1995; Canen e Moreira, 2001). Acreditamos que tal esclarecimento pode subsidiar a discussão das relações entre currículo e cultura.

O primeiro e mais antigo significado de cultura encontra-se na literatura do século XV, em que a palavra se refere a cultivo da terra, de plantações e de animais. É nesse sentido que entendemos palavras como agricultura, floricultura, suinocultura.

O segundo significado emerge no início do século XVI, ampliando a ideia de cultivo da terra e de animais para a mente humana. Ou seja, passa-se a falar em mente humana cultivada, afirmando-se mesmo que somente alguns indivíduos, grupos ou classes sociais apresentam mentes e maneiras cultivadas e que somente algumas nações apresentam elevado padrão de cultura ou civilização. No século XVIII, consolida-se o caráter classista da ideia de cultura, evidente na ideia de que somente as classes privilegiadas da sociedade europeia atingiriam o nível de refinamento que as caracterizaria como cultas.

O sentido de cultura, que ainda hoje a associa às artes, tem suas origens nessa segunda concepção: cultura, tal como as elites a concebem, corresponde ao bem apreciar música, literatura, cinema, teatro, pintura, escultura, filosofia.

Será que não encontramos vestígios dessa concepção tanto em alguns de nossos atuais currículos como em textos que se escrevem sobre currículo? Para alguns docentes, o estudo da literatura, por exemplo, ainda tende a se restringir a escritores e livros vistos como clássicos. Para alguns estudiosos da cultura e da educação, os grandes autores, as grandes obras e as grandes ideias deveriam constituir o núcleo central dos currículos de nossas escolas.

Já no século XX, a noção de cultura passa a incluir a cultura popular, hoje penetrada pelos conteúdos dos meios de comunicação de massa. Diferenças e tensões entre os significados de cultura elevada e de cultura popular acentuam-se, levando a um uso do termo cultura que se marca por valorizações e avaliações. Será que algumas de nossas escolas não continuam a fechar suas portas para as manifestações culturais associadas à cultura popular, contribuindo, assim, para que saberes e valores familiares a muitos (as) estudantes sejam desvalorizados e abandonados na entrada da sala de aula? Poderia ser diferente? Como?

Um terceiro sentido da palavra cultura, originado no Iluminismo, a associa a um processo secular geral de desenvolvimento social. Esse significado é comum nas ciências sociais, sugerindo a crença em um processo harmônico de desenvolvimento da humanidade, constituído por etapas claramente definidas, pelo qual todas as sociedades inevitavelmente passam. Tal processo acaba equivalendo, por “coincidência”, aos rumos seguidos pelas sociedades europeias, as únicas a atingirem o grau mais elevado de desenvolvimento. Há ainda reflexos dessa visão no currículo? Parece-nos que sim. Em alguns cursos de História, por exemplo, as referências se fazem, predominantemente, às histórias dos povos “desenvolvidos”, o que nos aliena dos esforços e dos rumos seguidos na maioria dos países que formam o chamado Terceiro Mundo.

Em um quarto sentido, a palavra “culturas” (no plural) corresponde aos diversos modos de vida, valores e significados compartilhados por diferentes grupos (nações, classes sociais, grupos étnicos, culturas regionais, geracionais,

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA – PARTE PEDAGÓGICA

- COLL, César; MARTÍN, Elena; MAURI, Teresa; MIRAS, Mariana; ONRUBIA, Javier; SOLÉ, Isabel; ZABALA, Antoni. COLELLO GAS-PARIAN M, Silvia. A Escola que não ensina escrever. São Paulo: Moderna, 2004.....01
- O construtivismo na sala de aula. São Paulo: Ática, 1996.....01
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia – Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1997.....04
- GARDNER, Howard; PERKINS, David; PERRONE, Vito e colaboradores. Ensino para a compreensão. A pesquisa na prática. Porto Alegre: Artmed, 2007.09
- HOFFMANN, Jussara. Avaliar para promover: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.17
- LUCKESI, Cipriano Carlos - Avaliação de Aprendizagem escolar. São Paulo: Editora Cortez, 2002.27
- MACEDO, Lino de. Ensaios pedagógicos: Como construir uma escola para todos? Porto Alegre: Artmed, 2005.32
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar – O que é? Por quê? Como fazer? Ed. Moderna, 2003.....32
- MANTOAN EGLER, Maria Teresa, SANTOS DOS TEIXEIRA, Maria Terezinha. Atendimento Educacional Especializado: Políticas Públicas e Gestão nos Municípios. São Paulo. Ed Moderna, n/d. PATTO, Maria Helena Souza. A produção do fracasso escolar. São Paulo. Ed. T.A. Queiroz, 1996.....35
- SASSAKI, R. K. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 5ª ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003.35
- SAVIANI, Demerval. Escola e Democracia. São Paulo: Autores Associados, 2008.35
- SEBER, M. G. Construção da inteligência pela criança. São Paulo: Scipione, 2002.36
- TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.....37
- VYGOTSKY, L.S., Lúria, A.R. Leontiev, A.N. Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem. São Paulo: Ícone, 1988.....38
- WEISZ, Telma, O diálogo entre o ensino e a aprendizagem. São Paulo, Editora Ática, 2000.....39
- ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.47

COLL, CÉSAR; MARTÍN, ELENA; MAURI, TERESA; MIRAS, MARIANA; ONRUBIA, JAVIER; SOLÉ, ISABEL; ZABALA, ANTONI. COLELLO GASPARIAN M, SILVIA. A ESCOLA QUE NÃO ENSINA ESCREVER. SÃO PAULO: MODERNA, 2004.

Em face das metas de erradicação do analfabetismo e a superação dos baixos níveis de letramento no país, o tema do ensino da língua escrita é sempre oportuno. Se este é um desafio social e político, é também um desafio pedagógico para o qual todos os educadores estão convocados. Nesta perspectiva, que vale a pena questionar: qual o sentido da alfabetização? Por que tantas crianças sentem dificuldade para ler e escrever? Para além do fenômeno do fracasso escolar, como explicar as distâncias entre as conquistas dos alunos supostamente bem sucedidos e os apelos do nosso mundo? Como as práticas de alfabetização podem contrariar a formação do sujeito autor e leitor? Até que ponto o ensino da língua escrita, no contexto da cultura escolar, configura-se como um esforço que não necessariamente amplia as relações entre o homem e o universo letrado?

Com o propósito de repensar as concepções acerca da língua, do ensino, da aprendizagem e das práticas pedagógicas, este livro está fundado na convicção de que colocar em evidências os mecanismos de aprisionamento linguístico pode favorecer uma visão crítica da escola. Uma crítica que não se esgota em si, mas que, ao fundamentar o trabalho docente, possa subsidiar a transformação do ensino. Afinal, compreender as falhas didáticas e as tendências pedagógicas viciadas é o melhor aval para a constituição de um sujeito “senhor de sua própria palavra” no contexto de uma escola que efetivamente ensine a escrever.

Fonte: <http://www.silviacolello.com.br/a-escola-que-no-ensina-a-escrever>

O CONSTRUTIVISMO NA SALA DE AULA. SÃO PAULO: ÁTICA, 1996.

1. Os professores e a concepção construtivista (Isabel Solé e César Coll) O construtivismo não é uma teoria, e sim uma referência explicativa, composta por diversas contribuições teóricas, que auxilia os professores nas tomadas de decisões durante o planejamento, aplicação e a avaliação do ensino. Ou seja, o construtivismo não é uma receita, um manual que deve ser seguido à risca sem se levar em conta as necessidades de cada situação particular. Ao contrário, os profissionais da educação devem utilizá-lo como auxílio na reflexão sobre a prática pedagógica; sobre o como se

aprende e se ensina, considerando-se o contexto em que os agentes educativos estão inseridos. Essas afirmações demonstram a necessidade de se compreender os conteúdos da aprendizagem como produtos sociais e culturais, o professor como agente mediador entre indivíduo e sociedade, e o aluno como aprendiz social.

Tendo em vista uma educação de qualidade, entendida como aquela que atende a diversidade, o processo educativo não é responsabilidade do professor somente. Desse modo, o trabalho coletivo dos professores, normas e finalidades compartilhadas, uma direção que tome decisões de forma colegiada, materiais didáticos preparados em conjunto, a formação continuada e a participação dos pais são pontos essenciais para a construção da escola de qualidade.

A instituição escolar é identificada pelo seu caráter social e socializador. É por meio da escola que os seres humanos entram em contato com uma cultura determinada. Nesse sentido, a concepção construtivista compreende um espaço importante à construção do conhecimento individual e interação social, não contrapondo aprendizagem e desenvolvimento. Aprender não é copiar ou reproduzir, mas elaborar uma representação pessoal da realidade a partir de experimentações e conhecimentos prévios. É preciso aprender significativamente, ou seja, não apenas acumular conhecimentos, mas construir significados próprios a partir do relacionamento entre a experiência pessoal e a realidade. A pré-existência de conteúdos confere certa peculiaridade à construção do conhecimento, que deve ser entendida como a atribuição de significado pessoal aos conteúdos concretos, produzidos culturalmente.

Pensando especificamente o trabalho do professor, o construtivismo é uma concepção útil à tomada de decisões compartilhadas, que pressupõe o trabalho em equipe na construção de projetos didáticos e rotinas de trabalho. Por fim, é importante ressaltar que o construtivismo não é um referencial acabado, fechado a novas contribuições; sua construção acontece no âmbito da situação de ensino/aprendizagem e a ela deve servir.

2. Disponibilidade para a aprendizagem e sentido da aprendizagem (Isabel Solé) A aprendizagem é motivada por um interesse, uma necessidade de saber. Mas o que determina esse interesse, essa necessidade? Não é possível elaborar uma única resposta a essa questão. No entanto, um bom caminho a seguir é compreender que além dos aspectos cognitivos, a aprendizagem envolve aspectos afetivo-relacionais. Ao construir os significados pessoais sobre a realidade, constrói-se também o conceito que se tem de você mesmo (autoconceito) e a estima que se professa (auto-estima), características relacionadas ao equilíbrio pessoal. O autoconceito e a auto-estima influenciam a forma como o aluno constrói sua relação com os outros e com o conhecimento; reconhecer essa dimensão afetivo-relacional é imprescindível ao processo educativo.

Em relação à motivação para conhecer, é necessário compreender a maneira como alunos encaram a tarefa de estudar, que pode ser dividida em dois enfoques: o enfoque profundo e o enfoque superficial. No enfoque profundo, o aluno se interessa por compreender o significado do

que estuda e relaciona os conteúdos aos conhecimentos prévios e experiências. Já no enfoque superficial, a intenção do aluno limita-se a realizar tarefas de forma satisfatória, limitando-se ao que o professor considera como relevante, uma resposta desejável e não a real compreensão do conteúdo. Importante ressaltar que o enfoque com que o aluno aborda a tarefa pode variar; dessa forma, o enfoque profundo pode ser a abordagem de uma relação a uma tarefa e o enfoque superficial em relação a outras pelo mesmo aluno. A inclinação dos alunos para um enfoque ou outro vai depender, dentre outros fatores, da situação de ensino da qual esse aluno participa. Entretanto, o enfoque profundo pode ser trabalhado com os alunos de maneira intencional. Para isso, é preciso conhecer as características da tarefa trabalhada, o que se pretende com determinado conteúdo e a sua necessidade. Tudo isso demanda tempo, esforço e envolvimento pessoal. Outro ponto importante a ser ressaltado é que o professor, ao entrar numa sala de aula, carrega consigo certa visão de mundo e imagem de si mesmo, que influenciam seu trabalho e sua relação com os alunos. Da mesma forma, os alunos constroem representações sobre seus professores. Reconhecer esses aspectos afetivos e relacionais é fundamental para motivação e interesse pela construção de conhecimento, tendo em vista que o autoconceito e a auto-estima, ligados às representações e expectativas sobre o processo educativo, possuem um papel mediador na aprendizagem escolar.

As interações, no processo de construção de conhecimento, devem ser caracterizadas pelo respeito mútuo e o sentimento de confiança. É a partir dessas interações, das relações que se estabelecem no contexto escolar, que as pessoas se educam. Levar isto em consideração é compreender o papel essencial dos aspectos afetivo-relacionais no processo de construção pessoal do conhecimento sobre a realidade.

3. Um ponto de partida para a aprendizagem de novos conteúdos: os conhecimentos prévios (Mariana Miras)

Quando se inicia um processo educativo, as mentes dos alunos não estão vazias de conteúdo como lousas em branco. Ao contrário, quando chegam à sala de aula os alunos já possuem conhecimentos prévios advindos da experiência pessoal. Na concepção construtivista é a partir desses conhecimentos que o aluno constrói e reconstrói novos significados. Identificam-se alguns aspectos globais como elementos básicos que auxiliam na determinação do estado inicial dos alunos: a disposição do aluno para realizar a tarefa proposta, que conta com elementos pessoais e interpessoais com sua auto-imagem, auto-estima, a representação e expectativas em relação à tarefa a ser realizada, seus professores e colegas; capacidades, instrumentos, estratégias e habilidades compreendidas em certos níveis de inteligência, raciocínio e memória que possibilitam a realização da tarefa. Os conhecimentos prévios podem ser compreendidos como esquemas de conhecimento, ou seja, a representação que cada pessoa possui sobre a realidade. É importante ressaltar que esses esquemas de conhecimento são sempre visões parciais e particulares da realidade, determinadas pelo contexto e experiências de cada pessoa.

Os esquemas de conhecimento contêm, ainda, diferentes tipos de conhecimentos, que podem ser, por exemplo, de ordem conceitual (saber que o coletivo de lobos é alcatéia), normativa (saber que não se deve roubar), procedimental (saber como se planta uma árvore). Esses conhecimentos são diferentes, porém não devem ser considerados melhores ou piores que outros. Para o ensino coerente, é preciso considerar o estado inicial dos alunos, seus conhecimentos prévios e esquemas de conhecimentos construídos. Esse deve ser o início do processo educativo: conhecer o que se tem para que se possa, sobre essa base, construir o novo. 4. O que faz com que o aluno e a aluna aprendam os conteúdos escolares? A natureza ativa e construtiva do conhecimento (Teresa Mauri)

Entre as concepções de ensino e aprendizagem sustentadas pelos professores, destacam-se três, cada uma considerando que aprender é:

1) Conhecer as respostas corretas: Nessa concepção entende-se que aprender significa responder satisfatoriamente as perguntas formuladas pelos professores. Reforçam-se positivamente as respostas corretas, sancionando-as. Os alunos são considerados receptores passivos dos reforços dispensados pelos professores.

2) Adquirir os conhecimentos relevantes: Nessa concepção, entende-se que o aluno aprende quando apreende informações necessárias. A principal atividade do professor é possuir essas informações e oferecer múltiplas situações (explicações, leituras, vídeos, conferências, visitas a museus) nas quais os alunos possam processar essas informações. O conhecimento é produto da cópia e não processo de significação pessoal. 3) Construir conhecimentos: Os conteúdos escolares são aprendidos a partir do processo de construção pessoal do mesmo. O centro do processo educativo é o aluno, considerado como ser ativo que aprende a aprender. Auxiliar a construção dessa competência é o papel do professor.

A primeira concepção está ligada às concepções tradicionais, diferenciada em relação às duas restantes por enfatizar o papel supremo do professor na elaboração das perguntas. As outras duas concepções, pelo contrário, ocupam-se de como os alunos adquirem conhecimentos; no entanto, entendem de formas diferentes esse processo. Compreendendo-se que aprender é construir conhecimentos, identifica-se a natureza ativa dessa construção e a necessidade de conteúdos ligados ao ato de aprender conceitos, procedimentos e atitudes. Nesse sentido, é preciso organizar e planejar intencionalmente as atividades didáticas tendo em vista os conteúdos das diferentes dimensões do saber: procedimental (como a observação de plantas); conceitual (tipos e parte das plantas); e atitudinal (de curiosidade, rigor, formalidade, entre outras). O trabalho com esses conteúdos demonstra a atividade complexa que caracteriza o processo educativo, trabalho que demanda o envolvimento coletivo na escola. 5. Ensinar: criar zonas de desenvolvimento proximal e nelas intervir (Javier Onrubia)

O ensino na concepção construtivista deve ser entendido como uma ajuda ao processo de ensino-aprendizagem,

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Secretaria da Educação Básica. Pró-letramento Alfabetização e Linguagem. Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental, Brasília: SEB, 2007. <http://portal.mec.gov.br/publicacoes>.....01
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Secretaria da Educação Básica. Pró-letramento Matemática. Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental, Brasília: SEB, 2007. <http://portal.mec.gov.br/publicacoes>.....01
- CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização & linguística. São Paulo: Scipione, 1991.01
- COLELLO GASPARIAN M, Silvia. A Escola que não ensina escrever. São Paulo: Moderna, 2004.02
- DOLZ, J. e SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita. Elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In "Gêneros orais e escritos na escola". Campinas (SP): Mercado de Letras, 200402
- FERREIRO, Emília. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.14
- FERREIRO, E. Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1998.....15
- FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 36ª Ed. São Paulo: Cortez, 1998.....15
- KLEIMAN, Ângela B. Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever? Campinas: CEFIEL/UNICAMP, 2005.....20
- LERNER, Delia; PIZANI, Alicia P. A aprendizagem da língua escrita na escola: reflexões sobre a prática pedagógica construtivista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.21
- LERNER, Delia. Ler e Escrever na escola – o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.23
- MARTINS, João Luís; QUEIROZ, Tania Dias. Pedagogia Lúdica – Jogos e brincadeiras de A a Z. São Paulo: Ed. Rideel, 2002.....28
- MANTOAN EGLER, Maria Teresa, SANTOS DOS TEIXEIRA, Maria Terezinha. Atendimento Educacional Especializado: Políticas Públicas e Gestão nos Municípios. São Paulo. Ed Moderna, n/d.29
- PATTO, Maria Helena Souza. A produção do fracasso escolar. São Paulo. Ed. T.A. Queiroz, 1996.29
- VASCONCELLOS, Celso dos Santos. (In)Disciplina: Construção da Disciplina Consciente e Interativa em Sala de Aula e na Escola. São Paulo: Libertad, 1994.....29
- SMOLE, K. S.; DINIZ, M. I. (org.) Ler, escrever e resolver problemas: habilidades básicas para aprender matemática. Porto Alegre: Artmed, 2001.29
- SMOLKA, Ana Luíza B. A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo. 2 ed., São Paulo: Cortez/ Campinas: Editora da Unicamp, 1989.....31
- SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. São Paulo: Contexto, 2003.....33
- SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. Porto Alegre: Artmed, 1999.....34
- ZUNINO, Delia Lerner. A Matemática na escola: aqui e agora. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.41

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA. PRÓLETRAMENTO ALFABETIZAÇÃO E LINGUAGEM. PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DOS ANOS/SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL, BRASÍLIA: SEB, 2007. [HTTP://PORTAL.MEC.GOV.BR/PUBLICACOES](http://portal.mec.gov.br/publicacoes).

Prezado Candidato, devido ao formato do conteúdo, disponibilizaremos o material completo em nosso site eletrônico para consulta, conforme segue:

www.novaconcursos.com.br/retificacoes

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA. PRÓLETRAMENTO MATEMÁTICA. PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DOS ANOS/SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL, BRASÍLIA: SEB, 2007. [HTTP://PORTAL.MEC.GOV.BR/PUBLICACOES](http://portal.mec.gov.br/publicacoes).

Prezado Candidato, devido ao formato do conteúdo, disponibilizaremos o material completo em nosso site eletrônico para consulta, conforme segue:

www.novaconcursos.com.br/retificacoes

CAGLIARI, LUIZ CARLOS. ALFABETIZAÇÃO & LINGUÍSTICA. SÃO PAULO: SCIPIONE, 1991.

É habitual pensar na Língua Portuguesa em dois estágios:

1. o que dura um ano o professor ensina o sistema alfabético de escrita (correspondência fonografia) e convenções ortográficas.

2. desenvolver exercícios de redação e trinos ortográficos e gramaticais.

Por trás da prática desses dois estágios, está a teoria que concebe a capacidade de produzir textos como dependente da capacidade de grafálos de próprio punho.

Na Antiguidade grega, o autor era quem compunha e ditava para ser escrito ao escriba.

Na compreensão natural, redigir e grafar rompe com a crença arraigada do domínio do beabá para início do ensino da língua, mostrando que redigir aprendizagem do conhecimento e grafar aprendizagem da linguagem podem e devem ocorrer de forma simultânea.

A conquista da escrita alfabética não garante ao aluno a possibilidade de compreender e produzir textos em linguagem escrita. Essa aprendizagem exige um trabalho pedagógico sistemático. Ao ler históricas ou notícias do jornal, ensinase como são organizados na escritas esses gêneros, o vocabulário adequado e os recursos que são característicos. O aluno que dita, está produzindo criando um discurso, grafando o ou não.

Todo texto pertence a um gênero literário, com forma própria, e essa diversidade textual deve estar a serviço da expansão do conhecimento letrado do aluno.

Decifrar o escrito é um saber de grande valor social, alfabetizar exige ação e reflexão do aluno, e a intervenção pedagógica permite ao professor ajustar a informação oferecida as condições de interpretação em cada momento do processo.

O ensino da Língua Portuguesa tem sido marcado em ensinar a juntar sílabas ou letras, formar palavras, frases e textos. Levando a escola a trabalhar com textos que só se vem pra ensinar a ler.

Um texto não se define por sua extensão. O nome que assina um desenho, a lista do que deve ser comprado, um conto ou romance, todos são textos. A palavra Pare escrita no asfalto, por exemplo pode ser trabalhado pelo professor.

Um texto adequado a um leitor iniciante, tem sido equivocadamente escolhidos pela sua simplicidade, deixando de aproximar as crianças de textos de qualidade. Não se forma bons leitores oferecendo materiais de leitura empobrecidas. As pessoas aprendem a gostar de ler quando de alguma forma, a qualidade de suas vidas melhora com a leitura.

É importante que se trabalhe textos literários no cotidiano da sala de aula.. a literatura não é a cópia do real, sua ligação com o real é indireta, mediado por signos verbais.

Pensar a literatura a partir dessa autonomia ante o real implica dizer que diante de um tipo de diálogo há jogos de aproximações e afastamentos em que a invenção de linguagem, expressões subjetivas, sensações podem se misturar a processos racionalizantes.

O ensino da literatura envolve exercícios de reconhecimento das singularidades e de propriedades compositivas de escrita. Com isso, equívocos costumam estar presentes quando colocados de forma descontextualizadas, não contribuindo para formação de leitores.

Pensar e falar sobre linguagem realiza-se uma atividade reflexiva. Por isso é necessário o planejamento de situações que possibilitem a reflexão sobre os recursos expressivos utilizados pelo produtor autor do texto, quanto aos aspectos gramaticais dos discursos não se deve se preocupar com a categorização, classificação ou a regularização sobre essas questões.

As atividades metalinguísticas estão relacionadas a análises voltada para descrição, por meio de categorização e sistematização de elementos linguísticos, não estão vinculadas ao processo discursivo.

O ensino da Língua Portuguesa nas práticas habituais trata a fala e a linguagem como conteúdo em si e não modo de melhorar a qualidade da produção linguística. A gramática de forma descontextualizada serve para ir bem na prova e passar de ano. Por isso tem se discutido a necessidade de ensinála, porém a questão é como ensinála.

Nos primeiros ciclos deve se centrar em atividades epilinguísticas na reflexão sobre a língua em situações de produção e interpretação no caminho de aprimorar o controle de sobre a própria produção linguística.

Ai longo dos oito anos de ensino fundamental espera-se que os alunos adquiram uma competência em relação a linguagem que lhes permitam resolver problemas da vida cotidiana, ter acesso a bens culturais e alcançar a participação plena no mundo letrado. Para isso, o ensino da Língua Portuguesa deve organizar-se de modo que os alunos sejam capazes de:

- Expandir o uso da linguagem utilizando com eficácia assumindo a palavra e produzindo textos;
- Utilizar diferentes registros, sabendo adequá-los a situações comunicativas que participa;
- Conhecer e respeitar as diferentes variedades linguísticas do português falado;
- Compreender os textos orais e escritos;
- Valorizar a leitura como fonte de informação;
- Utilizar a linguagem como instrumento de aprendizagem;
- Valer-se da linguagem para melhorar a qualidade de suas relações pessoais;
- Usar os conhecimentos adquiridos por reflexão sobre a língua para expandirem as possibilidades do uso da linguagem a capacidade de análises críticas;
- Conhecer e analisar criticamente o uso da língua como veículo de valores e preconceitos de classes, credo, gênero ou etnia.

Fonte: <http://lidialindislay.blogspot.com/2010/03/resumodelivroslinguaportuguesa.html>

COLELLO GASPARIAN M, SILVIA. A ESCOLA QUE NÃO ENSINA ESCREVER. SÃO PAULO: MODERNA, 2004.

Prezado Candidato, a obra em questão já foi abordado na matéria " Referencias bibliográficas – Parte Pedagógica"

DOLZ, J. E SCHNEUWLY, B. GÊNEROS E PROGRESSÃO EM EXPRESSÃO ORAL E ESCRITA. ELEMENTOS PARA REFLEXÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA SUÍÇA (FRANCÓFONA). IN "GÊNEROS ORAIS E ESCRITOS NA ESCOLA". CAMPINAS (SP): MERCADO DE LETRAS, 2004

AUTOR

Joaquim Dolz é professor e pesquisador em Didática do Francês/Língua Materna, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação (FAPSE) da Universidade de Genebra (UNIGE), Suíça, e membro do Grupo Grafé – Grupo Românico de Análise do Francês Ensinado.

Bernard Schneuwly é professor da Universidade de Genebra; Leciona Língua Portuguesa e suas ideias sobre gêneros e tipos de discurso e linguagem oral estão nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Desde a década de 1980, o psicólogo e doutor em Ciências da Educação, pesquisa como a criança aprende a escrever. Os estudos resultaram na criação de sequências didáticas para ensino de expressão escrita e oralidade. Os conceitos presentes nesse material didático se difundem aos poucos no Brasil. Schneuwly vem colaborando com a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em trabalhos na área e pesquisadores da instituição estão publicando uma coleção com sequências didáticas inspiradas no modelo suíço.

SINOPSE

Por que se trabalhar com gêneros e não com tipos de textos? Em que esses trabalhos e esses conceitos são diferentes? O que é gênero de texto? Como entender a noção? Que gêneros selecionar para ensino, e como organizá-los ao longo do currículo? Como pensar progressões curriculares? Devese trabalhar somente com os gêneros de circulação escolar? De circulação extraescolar? Ambos? Quais são os mais relevantes em cada caso? Grandemente inspirados nas ideias dos autores, este volume traz as orientações e os referenciais novos que os PCNs puseram em circulação nas escolas e nos programas de formação de professores geraram inúmeras dúvidas quanto a como pensar o ensino dos gêneros escritos e orais e como encaminhá-los de maneira satisfatória – dúvidas sobre o modo de pensar e o modo de fazer esse ensino de novos objetos.

RESUMO

1. Gêneros Orais e Escritos como objetos de ensino: modo de pensar, modo de fazer

Como acontece frequentemente em Didática, este artigo nasceu de uma demanda, expressa tanto pelos professores como pela instituição escolar na Suíça francófona, que queriam dispor de meios de ensino da expressão oral e escrita na escola obrigatória. Mesmo que tal demanda não