

**Prefeitura da Estância Turística de Itu do Estado de São Paulo**

# **ITU-SP**

Professor PEB II – Educação Física

**Volume I**

Concurso Público CPPETI 001/2018

**FV020-A-2018**

## DADOS DA OBRA

**Título da obra:** Prefeitura da Estância Turística de Itu do Estado de São Paulo

**Cargo:** Professor PEB II – Educação Física

(Baseado no Concurso Público CPPETI 001/2018)

### **Volume I**

- Língua Portuguesa
- Fundamentos da Educação • Legislação
- Publicações Institucionais • Conhecimentos Pedagógicos
- Referência Bibliográfica – Parte Pedagógica
- Referência Bibliográfica

### **Volume II**

- Conhecimentos Específicos

### **Gestão de Conteúdos**

Emanuela Amaral de Souza

### **Diagramação**

Elaine Cristina  
Igor de Oliveira  
Camila Lopes  
Thais Regis

### **Produção Editorial**

Suelen Domenica Pereira

### **Capa**

Joel Ferreira dos Santos

### **Editoração Eletrônica**

Marlene Moreno



## SUMÁRIO

### Língua Portuguesa

Questões que possibilitem avaliar a capacidade de Interpretação de texto, conhecimento da norma culta na modalidade escrita do idioma e aplicação da Ortografia oficial; .....	01
Acentuação gráfica; .....	14
Pontuação; .....	18
Classes gramaticais; .....	21
Concordância verbal e nominal; .....	57
Pronomes: emprego e colocação e Regência nominal e verbal.....	62

### Fundamentos da Educação

Fundamentação, Finalidades e Conceituação do Ensino Fundamental de conformidade com a LDBEN (Lei Federal n.º 9.394/96) .....	01
PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais); .....	07
Fundamentos: Filosofia da Educação .....	08
História da Educação, Sociologia .....	09
Psicologia da Educação.....	14
Didática e Metodologia do Ensino; .....	15
Processo de Avaliação Educacional; .....	16
Processo do Trabalho Coletivo; .....	17
Processo de Escolarização: sucessos e fracassos; Evasão e Repetência: causas, consequências e alternativas; .....	18
Processo de Inclusão no Ensino Fundamental; .....	23
Questões Políticas Educacionais Brasileiras; e Gestão Educacional (Gestão Participativa e Participação Comunitária).....	36

### 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.....	06
Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente.....	07
Lei Federal nº 12.010, de 03 de agosto de 2009 – Nova Lei da adoção e as alterações no ECA.....	48
Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996- L.D.B.E.N. - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional .....	58
Emenda Constitucional nº 14/96.....	75
Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014 - Plano Nacional de Educação - PNE.....	75
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”. .....	92

## SUMÁRIO

### Publicações Institucionais

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.....	13
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.....	29
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.....	41

### 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. ....	21
Pedagogias diferenciadas: progressão continuada, correção de fluxo, avaliação por competências, flexibilização do currículo e da trajetória escolar. A construção coletiva da proposta pedagógica da escola: expressão das demandas sociais, das características multiculturais e das expectativas dos alunos e dos pais. ....	30
O trabalho coletivo como fator de aperfeiçoamento da prática docente. ....	51
O papel do professor na integração escola- família. ....	74
A formação continuada como condição de construção permanente das competências que qualificam a prática docente. ....	77
O ensino centrado em conhecimentos contextualizados e ancorados na ação. ....	96
O reforço e recuperação: parte integrante do processo de ensino e de aprendizagem. ....	85
A relação professor-aluno: construção de valores éticos e desenvolvimento de atitudes cooperativas, solidárias e responsáveis. ....	97
COLL, César; MARTÍN, Elena; MAURI, Teresa; MIRAS, Mariana; ONRUBIA, Javier; SOLÉ, Isabel; ZABALA, Antoni. O construtivismo na sala de aula. São Paulo: Ática, 1996.....	98
FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia – Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1997. ....	101
GARDNER, Howard; PERKINS, David; PERRONE, Vito e colaboradores. Ensino para a compreensão. A pesquisa na prática. Porto Alegre: Artmed, 2007. ....	105
HOFFMANN, Jussara. Avaliar para promover: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001. ....	115
LUCKESI, Cipriano Carlos - Avaliação de Aprendizagem escolar. São Paulo: Editora Cortez, 2002. ....	125
MACEDO, Lino de. Ensaio pedagógico: Como construir uma escola para todos? Porto Alegre: Artmed, 2005. ....	128
MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar – O que é? Por quê? Como fazer? Ed. Moderna, 2003. ....	128
SASSAKI, R. K. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 5ª ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003. ....	131
SAVIANI, Demerval. Escola e Democracia. São Paulo: Autores Associados, 2008. ....	132
SEBER, M. G. Construção da inteligência pela criança. São Paulo: Scipione, 2002. ....	133
TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002. ....	135
VYGOTSKY, L.S., Luria, A.R. Leontiev, A.N. Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem. São Paulo: Icone, 1988. ....	136
WEISZ, Telma, O diálogo entre o ensino e a aprendizagem. São Paulo, Editora Ática, 2000. ....	140
ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.....	149
O eixo pedagógico central que norteará as questões, conforme indicam as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (Brasil. Ministério da Educação) tem como base os seguintes princípios: “- Princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, a solidariedade e do respeito ao bem comum; - Princípios políticos dos direitos e deveres da cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; e - Princípios estéticos da sensibilidade, criatividade e diversidade de manifestações artísticas e culturais”. ....	152
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. <a href="http://portal.mec.gov.br/publicacoes">http://portal.mec.gov.br/publicacoes</a> . ....	153

## 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. <a href="http://portal.mec.gov.br/publicacoes">http://portal.mec.gov.br/publicacoes</a> . .....	153
CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização & lingüística. São Paulo: Scipione, 1991. ....	154
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 .....	154
FERREIRO, Emília. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988. ....	164
FERREIRO, E. Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1998. ....	165
FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 36ª Ed. São Paulo: Cortez, 1998. ....	171
KLEIMAN, Ângela B. Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever? Campinas: CEFIEL/UNICAMP, 2005. ....	176
LERNER, Delia; PIZANI, Alicia P. A aprendizagem da língua escrita na escola: reflexões sobre a prática pedagógica construtivista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. ....	177
LERNER, Delia. Ler e Escrever na escola – o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002. ....	179
MARTINS, João Luis; QUEIROZ, Tania Dias. Pedagogia Lúdica – Jogos e brincadeiras de A a Z. São Paulo: Ed. Rideel, 2002. ....	188
VASCONCELLOS, Celso dos Santos. (In)Disciplina: Construção da Disciplina Consciente e Interativa em Sala de Aula e na Escola. São Paulo: Libertad, 1994. ....	188
SMOLE, K. S.; DINIZ, M. I. (org.) Ler, escrever e resolver problemas: habilidades básicas para aprender matemática. Porto Alegre: Artmed, 2001. ....	189
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. ....	190
SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. São Paulo: Contexto, 2003. ....	191
SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. Porto Alegre: Artmed, 1999. ....	191
ZUNINO, Delia Lerner. A Matemática na escola: aqui e agora. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.....	196



**Prefeitura da Estância Turística de Itu do Estado de São Paulo**

# **ITU-SP**

Professor PEB II – Educação Física

**Volume II**

Concurso Público CPPETI 001/2018

**FV020-B-2018**



## SUMÁRIO

### Conhecimentos Específicos

História da Educação Física;	01
Educação Física, reprodução e mudança: elementos para uma prática libertadora e democrática.	01
A educação física no currículo da educação básica: significado e possibilidades.	11
Desenvolvimento motor e desenvolvimento social: análise das tendências pedagógicas em Educação Física.	27
Corpo e sociedade: a cultura corporal enquanto construção social.	29
Corporeidade na escola: as práticas corporais no contexto das ações escolares.	29
Esporte: dimensões educativas da competição no âmbito escolar.	37
Educação Física, esporte e lazer.	44
Conhecimentos em esportes como voleibol, basquetebol, futebol, futsal, natação, handebol, atletismo.	51
Conhecimentos em jogos e brincadeiras.	129
O movimento do ser humano nas dimensões filosófica, política, histórica, sócio-cultural e biológica: sua importância e Implicações pedagógicas.	145
Interfaces e desdobramentos;	154
Significados, contextualização e implicações.	165
A Educação Física e a cidadania, inclusão e qualidade de vida;	181
A Educação Física e suas diferentes abordagens;	193
O ensino e a aprendizagem em Educação Física;	197
Procedimentos metodológicos e avaliatórios.	208

#### SUGESTÃO BIBLIOGRÁFICA:

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais - Vol. Educação Física. Brasília: MEC/SEF, 1998.	225
CASTELLANI FILHO, Lino. Educação Física no Brasil - a história que não se conta. Campinas: Papyrus, 1991.	226
DAÓLIO, Jocimar. Da cultura do corpo. Campinas: Papyrus, 1998.	226
FEGEL, Melinda. J. Primeiros Socorros no Esporte. 1ª ed. São Paulo, Manole, 2002.	227
FREIRE, João Batista, SCAGLIA, Alcides J. Educação como prática corporal. São Paulo: Scipione, 2003.	228
_____. Educação de Corpo Inteiro: Teoria e Prática de Educação Física. São Paulo: Scipione, 1999.	228
FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Edição: 40. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.	231
GARDNER, Howard; PERKINS, David; PERRONE, Vito e colaboradores. Ensino para a compreensão. A pesquisa na prática. Porto Alegre: Artmed, 2007.	239
MORIN, E. Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro. São Paulo: Cortez, 2000.	250
HOFFMANN, Jussara. Avaliar para promover: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.	251
IMBERNÓN, Francisco. (Org.). A Educação no século XXI. Porto Alegre: Artmed, 2000.	257
LIMA, Elvira Souza. Neurociência e Aprendizagem. Editora Inter Alia - São Paulo, 2007.	260
LURIA, Leontilo, Vygotsky e outros. Psicologia e Pedagogia. Editora Centauro, 2007.	260
MACEDO, Lino de. Ensaio Pedagógico: como construir uma escola para todos? Porto Alegre: Artmed, 2005.	263
MANTOAN, Maria Tereza Eglér. (Org.). Pensando e Fazendo Educação de Qualidade. SP: Moderna, 2001.	265
MELLO, A. M. Psicomotricidade, educação física, jogos infantis. São Paulo: Ibrasa, 1989.	265
MOREIRA, Antonio Flávio B. (Org.). Currículo: Questões Atuais. Editora Papyrus, 2003.	269
NEIRA, M.G & NUNES, M.L.F. Pedagogia da cultura corporal: crítica e alternativas. São Paulo: Phorte, 2006.	270
PERRENOUD, Philippe. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2000.	277
PIAGET, VYGOTSKY E WALLON: Teorias Psicogenéticas em Discussão. Yves de La Taille, Marta Kohl de Oliveira, Heloísa Dantas. São Paulo: Summus, 1992.	282
VASCONCELLOS, Celso dos Santos. (In)Disciplina: Construção da Disciplina Consciente e Interativa em Sala de Aula e na Escola. São Paulo: Libertad, 1994.	286
SASSAKI, R. K. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 5ª ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003.	288
SEBER, M. G. Construção da inteligência pela criança. São Paulo: Scipione, 2002.	290
SOARES, C. et al. Metodologia do Ensino da Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.	291
SOLER, Reinaldo. Brincando e aprendendo com os jogos cooperativos. Rio de Janeiro- 2ª edição: Sprint, 2008.	317
_____. Educação Física: uma abordagem cooperativa. Rio de Janeiro: Sprint, 2006.	318
TANI, Go (et alii). Educação Física escolar: Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: EPU / EDUSP, 1998.	318
TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.	324
ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.	326



## PORTUGUÊS

Questões que possibilitem avaliar a capacidade de Interpretação de texto, conhecimento da norma culta na modalidade escrita do idioma e aplicação da Ortografia oficial; .....	01
Acentuação gráfica; .....	14
Pontuação; .....	18
Classes gramaticais; .....	21
Concordância verbal e nominal; .....	57
Pronomes: emprego e colocação e Regência nominal e verbal .....	62



**QUESTÕES QUE POSSIBILITEM AVALIAR A CAPACIDADE DE INTERPRETAÇÃO DE TEXTO, CONHECIMENTO DA NORMA CULTA NA MODALIDADE ESCRITA DO IDIOMA E APLICAÇÃO DA ORTOGRAFIA OFICIAL;**

É muito comum, entre os candidatos a um cargo público, a preocupação com a interpretação de textos. Por isso, vão aqui alguns detalhes que poderão ajudar no momento de responder às questões relacionadas a textos.

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

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

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

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

Normalmente, numa prova, o candidato é convidado a:

- **Identificar** – é reconhecer os elementos fundamentais de uma argumentação, de um processo, de uma época (neste caso, procuram-se os verbos e os advérbios, os quais definem o tempo).

- **Comparar** – é descobrir as relações de semelhança ou de diferenças entre as situações do texto.

- **Comentar** - é relacionar o conteúdo apresentado com uma realidade, opinando a respeito.

- **Resumir** – é concentrar as ideias centrais e/ou secundárias em um só parágrafo.

- **Parafrasear** – é reescrever o texto com outras palavras.

**Condições básicas para interpretar**

Fazem-se necessários:

- Conhecimento histórico-literário (escolas e gêneros literários, estrutura do texto), leitura e prática;
- Conhecimento gramatical, estilístico (qualidades do texto) e semântico;

**Observação** – na semântica (significado das palavras) incluem-se: homônimos e parônimos, denotação e conotação, sinonímia e antonímia, polissemia, figuras de linguagem, entre outros.

- Capacidade de observação e de síntese e
- Capacidade de raciocínio.

**Interpretar X compreender**

Interpretar significa

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

Compreender significa

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

**Erros de interpretação**

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

- **Extrapolação** (viagem): Ocorre quando se sai do contexto, acrescentando ideias que não estão no texto, quer por conhecimento prévio do tema quer pela imaginação.

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

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

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

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

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

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

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

Exemplo:

Falou tudo QUANTO queria (correto)

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

#### **Dicas para melhorar a interpretação de textos**

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

Fonte:

<http://www.tudosobreconcursos.com/materiais/portugues/como-interpretar-textos>

#### **QUESTÕES**

1-) (SABESP/SP – ATENDENTE A CLIENTES 01 – FCC/2014 - ADAPTADA) Atenção: Para responder à questão, considere o texto abaixo.

*A marca da solidão*

*Deitado de braços, sobre as pedras quentes do chão de paralelepípedos, o menino espia. Tem os braços dobrados e a testa pousada sobre eles, seu rosto formando uma tenda de penumbra na tarde quente.*

*Observa as ranhuras entre uma pedra e outra. Há, dentro de cada uma delas, um diminuto caminho de terra, com pedrinhas e tufo minúsculos de musgos, formando pequenas plantas, ínfimos bonsais só visíveis aos olhos de quem é capaz de parar de viver para, apenas, ver. Quando se tem a marca da solidão na alma, o mundo cabe numa fresta.*

(SEIXAS, Heloísa. Contos mais que mínimos. Rio de Janeiro: Tinta negra bazar, 2010. p. 47)

No texto, o substantivo usado para ressaltar o universo reduzido no qual o menino detém sua atenção é

- (A) fresta.
- (B) marca.
- (C) alma.
- (D) solidão.
- (E) penumbra.

2-) (ANCINE – TÉCNICO ADMINISTRATIVO – CESPE/2012)

*O riso é tão universal como a seriedade; ele abarca a totalidade do universo, toda a sociedade, a história, a concepção de mundo. É uma verdade que se diz sobre o mundo, que se estende a todas as coisas e à qual nada escapa. É, de alguma maneira, o aspecto festivo do mundo inteiro, em todos os seus níveis, uma espécie de segunda revelação do mundo.*

Mikhail Bakhtin. A cultura popular na Idade Média e o Renascimento: o contexto de François Rabelais. São Paulo: Hucitec, 1987, p. 73 (com adaptações).

Na linha 1, o elemento “ele” tem como referente textual “O riso”.

- ( ) CERTO
- ( ) ERRADO

3-) (ANEEL – TÉCNICO ADMINISTRATIVO – CESPE/2010)

*Só agora, quase cinco meses depois do apagão que atingiu pelo menos 1.800 cidades em 18 estados do país, surge uma explicação oficial satisfatória para o corte abrupto e generalizado de energia no final de 2009.*

*Segundo relatório da Agência Nacional de Energia Elétrica (ANEEL), a responsabilidade recai sobre a empresa estatal Furnas, cujas linhas de transmissão cruzam os mais de 900 km que separam Itaipu de São Paulo.*

*Equipamentos obsoletos, falta de manutenção e de investimentos e também erros operacionais conspiraram para produzir a mais séria falha do sistema de geração e distribuição de energia do país desde o traumático racionamento de 2001.*

Folha de S.Paulo, Editorial, 30/3/2010 (com adaptações).

Considerando os sentidos e as estruturas linguísticas do texto acima apresentado, julgue os próximos itens.

A oração “que atingiu pelo menos 1.800 cidades em 18 estados do país” tem, nesse contexto, valor restritivo.

- ( ) CERTO
- ( ) ERRADO

4-) (CORREIOS – CARTEIRO – CESPE/2011)

*Um carteiro chega ao portão do hospício e grita:*

*— Carta para o 9.326!!!*

*Um louco pega o envelope, abre-o e vê que a carta está em branco, e um outro pergunta:*

— *Quem te mandou essa carta?*  
 — *Minha irmã.*  
 — *Mas por que não está escrito nada?*  
 — *Ah, porque nós brigamos e não estamos nos falando!*  
 Internet: <www.humortadela.com.br/piada> (com adaptações).

O efeito surpresa e de humor que se extrai do texto acima decorre

- A) da identificação numérica atribuída ao louco.
- B) da expressão utilizada pelo carteiro ao entregar a carta no hospício.
- C) do fato de outro louco querer saber quem enviou a carta.
- D) da explicação dada pelo louco para a carta em branco.
- E) do fato de a irmã do louco ter brigado com ele.

5-) (DETRAN/RN – VISTORIADOR/EMPLACADOR – FGV PROJETOS/2010)

*Painel do leitor (Carta do leitor)*

*Resgate no Chile*

*Assisti ao maior espetáculo da Terra numa operação de salvamento de vidas, após 69 dias de permanência no fundo de uma mina de cobre e ouro no Chile.*

*Um a um os mineiros soterrados foram içados com sucesso, mostrando muita calma, saúde, sorrindo e cumprimentando seus companheiros de trabalho. Não se pode esquecer a ajuda técnica e material que os Estados Unidos, Canadá e China ofereceram à equipe chilena de salvamento, num gesto humanitário que só enobrece esses países. E, também, dos dois médicos e dois "socorristas" que, demonstrando coragem e desprendimento, desceram na mina para ajudar no salvamento.*

(Douglas Jorge; São Paulo, SP; www.folha.com.br – painel do leitor – 17/10/2010)

Considerando o tipo textual apresentado, algumas expressões demonstram o posicionamento pessoal do leitor diante do fato por ele narrado. Tais marcas textuais podem ser encontradas nos trechos a seguir, EXCETO:

- A) "Assisti ao maior espetáculo da Terra..."
- B) "... após 69 dias de permanência no fundo de uma mina de cobre e ouro no Chile."
- C) "Não se pode esquecer a ajuda técnica e material..."
- D) "... gesto humanitário que só enobrece esses países."
- E) "... demonstrando coragem e desprendimento, desceram na mina..."

(DCTA – TÉCNICO 1 – SEGURANÇA DO TRABALHO – VUNESP/2013 - ADAPTADA) Leia o texto para responder às questões de números 6 a 8.

*Férias na Ilha do Nanja*

*Meus amigos estão fazendo as malas, arrumando as malas nos seus carros, olhando o céu para verem que tempo faz, pensando nas suas estradas – barreiras, pedras soltas, fissuras\* – sem falar em bandidos, milhões de bandidos entre as fissuras, as pedras soltas e as barreiras...*

*Meus amigos partem para as suas férias, cansados de tanto trabalho; de tanta luta com os motoristas da contramão; enfim, cansados, cansados de serem obrigados a viver numa grande cidade, isto que já está sendo a negação da própria vida.*

*E eu vou para a Ilha do Nanja.*

*Eu vou para a Ilha do Nanja para sair daqui. Passarei as férias lá, onde, à beira das lagoas verdes e azuis, o silêncio cresce como um bosque. Nem preciso fechar os olhos: já estou vendo os pescadores com suas barcas de sardinha, e a moça à janela a namorar um moço na outra janela de outra ilha.*

(Cecília Meireles, O que se diz e o que se entende. Adaptado)

\*fissuras: fendas, rachaduras

6-) (DCTA – TÉCNICO 1 – SEGURANÇA DO TRABALHO – VUNESP/2013) No primeiro parágrafo, ao descrever a maneira como se preparam para suas férias, a autora mostra que seus amigos estão

- (A) serenos.
- (B) descuidados.
- (C) apreensivos.
- (D) indiferentes.
- (E) relaxados.

7-) (DCTA – TÉCNICO 1 – SEGURANÇA DO TRABALHO – VUNESP/2013) De acordo com o texto, pode-se afirmar que, assim como seus amigos, a autora viaja para

- (A) visitar um lugar totalmente desconhecido.
- (B) escapar do lugar em que está.
- (C) reencontrar familiares queridos.
- (D) praticar esportes radicais.
- (E) dedicar-se ao trabalho.

8-) (DCTA – TÉCNICO 1 – SEGURANÇA DO TRABALHO – VUNESP/2013) Ao descrever a Ilha do Nanja como um lugar onde, "à beira das lagoas verdes e azuis, o silêncio cresce como um bosque" (último parágrafo), a autora sugere que viajará para um lugar

- (A) repulsivo e populoso.
- (B) sombrio e desabitado.
- (C) comercial e movimentado.
- (D) bucólico e sossegado.
- (E) opressivo e agitado.

9-) (DNIT – TÉCNICO ADMINISTRATIVO – ESAF/2013)

*Grandes metrópoles em diversos países já aderiram. E o Brasil já está falando sobre isso. O pedágio urbano divide opiniões e gera debates acalorados. Mas, afinal, o que é mais justo? O que fazer para desafogar a cidade de tantos carros? Prepare-se para o debate que está apenas começando.*

(Adaptado de Superinteressante, dezembro 2012, p.34)

Marque N(não) para os argumentos contra o pedágio urbano; marque S(sim) para os argumentos a favor do pedágio urbano.

## FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO

Fundamentação, Finalidades e Conceituação do Ensino Fundamental de conformidade com a LDBEN (Lei Federal n.º 9.394/96) .....	01
PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais); .....	07
Fundamentos: Filosofia da Educação .....	08
História da Educação, Sociologia .....	09
Psicologia da Educação.....	14
Didática e Metodologia do Ensino; .....	15
Processo de Avaliação Educacional; .....	16
Processo do Trabalho Coletivo; .....	17
Processo de Escolarização: sucessos e fracassos; Evasão e Repetência: causas, consequências e alternativas; .....	18
Processo de Inclusão no Ensino Fundamental; .....	23
Questões Políticas Educacionais Brasileiras; e Gestão Educacional (Gestão Participativa e Participação Comunitária).....	36



### FUNDAMENTAÇÃO, FINALIDADES E CONCEITUAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE CONFORMIDADE COM A LDBEN (LEI FEDERAL N.º 9.394/96)

Uma rápida viagem através das constituições brasileiras, leva-nos às seguintes conclusões:

A "Constituição Política do Império do Brasil", de 25 de março de 1824, conhecida por «*Carta Imperial* "e, a "Constituição de República dos Estados Unidos do Brasil", de 24 de fevereiro de 1891, conhecida como "*Carta Republicana de 1891* ", não trataram especificamente do tema educação. A "*Carta Imperial* " tinha como objetivo maior consolidar e manter a independência do Brasil, em razão da resistência oposta pelo Reino de Portugal quanto dos segmentos da sociedade portuguesa aqui radicada que não se conformavam em perder o domínio sobre o Brasil Colônia. Do mesmo modo, a "*Carta Republicana de 1891* " não tratou especificamente da educação que somente foi explicitada a nível constitucional a partir da "Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil", de 16 de julho de 1934, seguindo-se nas demais constituições, cujo apogeu deu-se na atual "Constituição da República Federativa do Brasil", de 5 de outubro de 1988, também conhecida por "Constituição Cidadã», em razão de ter como foco de suas ações - *o cidadão* .

Nesse contexto, a educação foi genericamente tratada pela "Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil", de 16 de julho de 1934 em seus artigos 148 a 158. O mesmo aconteceu com as demais constituições: "Constituição dos Estados Unidos do Brasil", de 10 de novembro de 1937, artigos 128 a 134; "Constituição dos Estados Unidos do Brasil", de 18 de setembro de 1946, por meio dos artigos 166 a 175; "Constituição do Brasil", de 24 de janeiro de 1967, em seus artigos 168 a 172; "Constituição da República Federativa do Brasil» ou «Emenda Constitucional nº 1/69", de 17 de outubro de 1969, por intermédio dos artigos 176 a 180 e, finalmente, a atual «Constituição da República Federativa do Brasil», de 5 de outubro de 1988, a «Constituição Cidadã», em seus artigos 205 a 214.

Entretanto, diferentemente das demais, a atual Constituição Federal erigiu a educação ao status de fundamento da República Federativa do Brasil no artigo 1º , inciso III , ao dispor sobre a «*dignidade da pessoa humana* "e, através do artigo 3º, inciso III, que dispõe sobre o objetivo fundamental a ser alcançado pela República Federativa do Brasil: "*erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais* ". A "Constituição Cidadã» foi mais além ao dispor no artigo 6º que: «*São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma da lei* " .

Verifica-se, portanto, que a "Constituição Cidadã», foi mais ousada que as suas antecessoras ao elevar a educação ao patamar de *direito fundamental, objetivo fundamental e direito social* da República Federativa do Brasil, seguindo, desse modo, a moderna tendência das atuais Nações Democráticas cujas políticas encontraram-se centradas no *bem-estar* e na *dignidade da pessoa humana* .

### . Educação Infantil na atual Constituição

A educação e o cuidado na primeira infância vêm sendo tratados como assuntos prioritários de governo, organismos internacionais e organizações da sociedade civil, por um número crescente de países em todo o mundo. No Brasil, a Educação Infantil - isto é, o atendimento a crianças de zero a seis anos em creches e pré-escolas - é um direito assegurado pela Constituição Federal de 1988. A partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional , em 1996, a Educação Infantil passa a ser definida como a primeira etapa da Educação Básica.

Nesse sentido, várias pesquisas realizadas nos anos de 1980 já mostravam que os seis primeiros anos de vida são fundamentais para o desenvolvimento humano, e a formação da inteligência e da personalidade, entretanto, até 1988, a criança brasileira com menos de 7 anos de idade não tinha direito à Educação. A Constituição atual reconheceu, pela primeira vez, a Educação Infantil como um direito da criança, opção da família e dever do Estado. A partir daí, a Educação Infantil no Brasil deixou de estar vinculada somente à política de assistência social passando então a integrar a política nacional de educação.

A Constituição Federal criou a obrigatoriedade de atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade em seu artigo 208 , inciso IV . Entretanto, até a presente data esse sonho do legislador constituinte de 1988 ainda não virou realidade. O artigo 211, § 2º, dispõe que os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na Educação Infantil. Para tanto, preceitua o artigo 212 que a União aplicará, anualmente, nunca menos de 18% (dezoito por cento) e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios 25% (vinte e cinco por cento), no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na Educação. Estabelece ainda no artigo 23, inciso V, a competência comum de proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação e à ciência e, destes entes políticos-administrativos, somente os Municípios estão impedidos de legislar sobre Educação e proteção à infância, segundo dispõe o seu artigo 24, incisos IX e XV, respectivamente. De outro lado, através do artigo 209, incisos I e II, submete as instituições educacionais privadas que atendam crianças de zero a seis anos de idade, à supervisão e fiscalização do Poder Público. Tal regra encontra ressonância no artigo 22, inciso XXIV, que dispõe sobre a competência legislativa privativa da União de legislar sobre *diretrizes e bases da educação nacional* .

Enfim, além de explicitar os princípios e normas inerentes à educação, a Constituição de 1988 albergou, em seu seio, normas de caráter universal, verdadeiros vetores generalíssimos, os quais se aplicam ao processo educacional e, em particular, ao processo ensino-aprendizagem. O artigo 205 da Carta Política de 1988 inovou em matéria de política educacional, ao dispor que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Para que o ambicioso, porém não prioritário projeto inserido no artigo 205 da Constituição seja efetivamente cum-

prido, muito há que se fazer em termos de polícias públicas voltadas para a educação de qualidade. Para que seja efetivado o desígnio constitucional em comento, torna-se indispensável a existência de escola de qualidade para todos. Caso contrário, e esta é a nossa triste realidade, o *direito público subjetivo* à educação assegurado pela Constituição Federal ficará sem sentido. Será mais uma norma sem alma, sem efetividade, aliás, como a maioria das normas que têm o *cidadão* como destinatário.

Como se vê, no Brasil os Poderes Públicos poderiam fazer muito mais pela educação, promovendo-a, colocando-a a disposição de todos, até porque ela, a educação, encontra seu referencial maior no artigo XXVI, da Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, da qual o Brasil é um de seus signatários.

### Educação Infantil na legislação infraconstitucional

No Brasil estamos vivendo um momento histórico muito oportuno para a reflexão e a ação em relação às políticas públicas voltadas para as crianças. Cada vez mais, a educação e o cuidado na primeira infância são tratados como assuntos prioritários por parte dos governos Federal, Estadual e Municipal, bem como pelas organizações da sociedade civil, por um número crescente de profissionais da área pedagógica e de outras áreas do conhecimento, que veem na Educação Infantil uma verdadeira "ponte" para a formação integral do cidadão.

A ciência mostra que o período que vai da gestação até o sexto ano de vida, particularmente de 0 a 3 anos de idade, é o mais importante na preparação das bases das competências e habilidades no curso de toda a vida humana. Nesse aspecto, os extraordinários avanços da neurociência têm permitido entender um pouco melhor como o cérebro humano se desenvolve. Particularmente do nascimento até os 3 anos de idade, vive-se um período crucial, no qual se formam mais de 90% das conexões cerebrais, graças à interação do bebê com os estímulos oriundos do ambiente em que vive. Acreditava-se, inicialmente, que a organização cerebral era determinada basicamente pela genética; agora, os cientistas comprovaram que ela é altamente dependente das infantis.

Sob o ponto de vista da Educação Infantil, antes mesmo das pesquisas realizadas sobre o cérebro, já constatava sensíveis progressos nos níveis de aprendizagem e desenvolvimento das crianças que frequentaram a educação pré-escolar. Um estudo científico bastante significativo nesse aspecto foi feito pelo "Projeto Pré-Escolar High/Scope Perry", em Michigan, nos Estados Unidos, que acompanhou crianças de famílias de baixa renda desde a época que participaram do projeto pré-escolar, com 3 ou 4 anos, até os 27 anos de idade. A avaliação longitudinal demonstrou que o grupo que recebeu atendimento pré-escolar obteve, a longo prazo, níveis mais altos de instrução e renda, e menores índices de prisão e delinquência. Lembrem-se: "**Educai as crianças para não ter que punir os adultos**". O Brasil, na atualidade, discute-se com bastante frequência as possíveis soluções para a falta de segurança da sociedade, entretanto, nenhuma relevância é dada à Educação Infantil como fator de diminuição dos índices da delinquência em todos os níveis que assola a sociedade brasileira.

A relação custo-efetividade (equação econômica: "*custo-benefício*") do programa em que as crianças receberam atendimento pré-escolar indicou benefícios estimados em 7 vezes o custo original do programa. Os benefícios ocorreram como resultado da economia produzida pela redução nos gastos de educação primária (pela diminuição da evasão e da repetência), saúde, previdência social e sistema prisional, combinada com o aumento da produtividade ao longo do tempo.

No Brasil, dispomos de legislação avançada na área da educação, introduzida pela Constituição Federal de 1988: o «Estatuto da Criança e do Adolescente(ECA)»- Lei nº 8.069 , de 13 de julho de 1990, e a "Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)"- Lei nº 9.394 , de 20 de dezembro de 1996. Além dessa legislação nacional específica temos acesso a pesquisas internacionais e estudos nacionais que apontam para os benefícios do investimento público na primeira infância.

### 4.1. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)- Lei nº 8.069 , de 13 de julho de 1990.

Com o advento da Lei nº 8.069 /90 - Estatuto da Criança e do Adolescente(ECA), os Municípios passaram a ter responsabilidade pelos direitos da infância e adolescência, através da criação do Conselho Municipal, do Fundo Municipal e o Conselho Tutelar. Em seu artigo 227, a Constituição Federal consagra uma recomendação em defesa da criança ao dispor que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, com absoluta prioridade, dentre outros, o direito à educação. Essa perspectiva pedagógica passa a ver a criança como um ser social, histórico, pertencente a uma determinada classe social e cultural. Cumpre, inicialmente, estabelecer a diferença prevista no artigo 2º do ECA entre criança e adolescente. Criança é o menor entre zero e 12 anos e adolescente, o menor entre 12 e 18 anos de idade. O artigo 4º relata os direitos básicos da criança e do adolescente, dentre eles, à educação, à profissionalização e à cultura.

No que diz respeito à educação e à cultura, o artigo 53 dispõe que a criança e o adolescente têm direito à educação, visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Assim, a educação passa a ser um *direito público subjetivo* da criança e do adolescente, devendo ser garantida pelo Estado. Segundo Paulo Afonso Garrido de Paula, Educação, em sentido amplo, abrange o atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade, o ensino fundamental, inclusive àqueles que a ele não tiveram acesso na idade própria, o ensino médio e o ensino em seus níveis mais elevados, inclusive aqueles relacionados à pesquisa e à educação artística. Nesse contexto está o dever do Estado de assegurar à criança e ao adolescente o atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade, segundo dispõe o artigo 54, inciso IV do ECA .

Quanto à obrigação dos pais ou responsável, o artigo 55 elenca dentro dos mandamentos contidos no artigo 22, a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino. O descumprimento desta regra implica em aplicação da medida de proteção mencionada no artigo 129, inciso V ("obrigação de matricular o filho ou pupilo e acompanhar sua frequência e aproveitamento escolar") e o cometimento do delito capitulado no artigo 246, do Código Penal Brasileiro (**Abandono intelectual**. "Art. 246. Deixar, sem justa causa, de prover à instrução primária de filho em idade escolar: Pena - detenção, de 15 (quinze) dias a 1 (um) mês, ou multa"), somente em relação aos genitores.

O artigo 59 prevê que os Municípios, com apoio dos Estados e da União, estimularão e facilitarão a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas à infância e a juventude.

#### **4.2. Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)- Lei nº 9.394, de 26 de dezembro de 1996.**

Em 26 de dezembro de 1996, o legislador infraconstitucional, atendendo ao compromisso do legislador constituinte de 1988, referente ao direito do cidadão à educação, agasalhados na Constituição Federal nos artigos 205 a 214, editou a Lei nº 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Nesse sentido, dispõe em seu artigo 1º que 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. No artigo seguinte (artigo 2º), ao dispor sobre os princípios e fins da educação nacional, destacou o papel da família e do Estado, leia-se, do Poder Público em promover a educação como processo de reconstrução da experiência, sendo, portanto, um atributo da pessoa humana e, por isso, comum a todos.

Na esteira desse entendimento, o artigo 4º, inciso IV assegura a educação escolar pública com *atendimento gratuito* em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade. Nesse aspecto a LDB merece elogio haja vista que estendeu a garantia da gratuidade para as creches e pré-escolas, pois a Constituição no seu artigo 208, inciso IV, prevê apenas o atendimento em creche e pré-escola às crianças daquela idade, silenciando quanto à gratuidade. Por outro lado, através de uma interpretação sistemática em face do disposto no artigo 30 desta Lei, a Educação Infantil não integra propriamente o domínio fundamental do ensino, por motivo de que na Educação Infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental. Em consequência, diante do sistema de direitos e garantias previstos na Constituição Federal e pela Lei nº 9.394/96 (LDB), concluímos que mesmo sem o caráter obrigatório para os pais ou responsáveis, a creche e a pré-escola, correspondendo a deveres do Estado e da família para com a educação, são etapas integrantes do ensino fundamental, tornando-se secundário o disposto no artigo 30 da LDB.

A partir das interações que estabelece com pessoas próximas, a criança constrói o conhecimento. A família, primeiro espaço de convivência do ser humano, é um ponto de referência fundamental para a criança pequena, onde se aprende e se incorporam valores éticos, onde são vivenciadas experiências carregadas de significados afetivos, representações, juízos e expectativas (que são atendidas ou frustradas).

A educação inicial da criança se dá na família, e também na comunidade e, com o advento do trabalho feminino, cada vez mais cedo, nas escolas. Por isso, as instituições de Educação Infantil tornam-se mais necessárias, tendo caráter complementar à educação recebida na família. Esse princípio, afirmado tanto na Constituição Federal quanto na LDB, consta do mais importante documento internacional de educação do século XX, a Declaração Mundial de Educação para Todos (Jomtien/Tailândia, 1990).

Nesse contexto, é muito importante que haja uma boa interação entre a creche ou pré-escola e a família. Não só porque os pais podem compreender o trabalho que está sendo feito - como as crianças se relacionam entre si e com os adultos, quais materiais pedagógicos e espaços estão disponíveis, qual a qualidade da merenda, quais princípios e diretrizes orientam a ação da instituição, qual seu projeto pedagógico -, mas também porque permite que a escola conheça e aprenda com os pais. Um momento precioso é o período de adaptação da criança, fase fundamental para a troca de conhecimentos entre pais e escola e para a constituição de laços de confiança entre eles.

Segundo o Programa Nacional de Educação (PNE) de 2001, a articulação com a família visa, mais do que qualquer outra coisa, ao mútuo conhecimento de processos de educação, valores, expectativas, de tal maneira que a educação familiar e a escolar se complementem e se enriqueçam, produzindo aprendizagens coerentes, mais amplas e profundas. O resultado dessa troca produz efeitos sobre a autoestima da criança e no seu desenvolvimento.

É crucial que a instituição de Educação Infantil respeite e valorize a cultura das diferentes famílias envolvidas no processo educativo. Além disso, deve estimular a participação ativa dos pais, padrastos e outras figuras masculinas da família no cuidado e na educação, como base de uma educação não-discriminatória, que contribua para superar a visão (*paradigma*) de que tal responsabilidade é exclusiva das mulheres.

Para que haja maior interação entre família e escola, a instituição deve estar preparada para lidar com as diferentes e plurais estruturas familiares, que vão muito além do modelo tradicional de marido-mulher-filhos. É cada vez mais comum a *família monoparental* (Constituição Federal, artigo 226, § 4º), isto é, aquela em que apenas um dos pais (homem ou mulher) é referência. No Brasil, quase um terço das famílias é chefiado por mulheres. Há também famílias reconstituídas, na qual mulheres e homens vivem novos casamentos e reúnem filhos de outras relações, famílias que articulam em uma mesma casa vários núcleos familiares, famílias formadas por casais homossexuais, entre outras.

## 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.....	06
Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente.....	07
Lei Federal nº 12.010, de 03 de agosto de 2009 – Nova Lei da adoção e as alterações no ECA. ....	48
Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996- L.D.B.E.N. - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional .....	58
Emenda Constitucional nº 14/96.....	75
Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014 - Plano Nacional de Educação - PNE.....	75
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". ....	92
Resolução nº 5, de 17 de Dezembro de 2009 – Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.....	92



**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.**

**TÍTULO II**

**Dos Direitos e Garantias Fundamentais**

**CAPÍTULO I**

**DOS DIREITOS E DEVERES INDIVIDUAIS E COLETIVOS**

Art. 5º 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:

I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;

II - ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei;

III - ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante;

IV - é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato;

V - é assegurado o direito de resposta, proporcional ao agravo, além da indenização por dano material, moral ou à imagem;

VI - é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;

VII - é assegurada, nos termos da lei, a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de inter-relação coletiva;

VIII - ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei;

IX - é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença;

X - são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação;

XI - a casa é asilo inviolável do indivíduo, ninguém nela podendo penetrar sem consentimento do morador, salvo em caso de flagrante delito ou desastre, ou para prestar socorro, ou, durante o dia, por determinação judicial;

XII - é inviolável o sigilo da correspondência e das comunicações telegráficas, de dados e das comunicações telefônicas, salvo, no último caso, por ordem judicial, nas hipóteses e na forma que a lei estabelecer para fins de investigação criminal ou instrução processual penal;

XIII - é livre o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer;

XIV - é assegurado a todos o acesso à informação e resguardado o sigilo da fonte, quando necessário ao exercício profissional;

XV - é livre a locomoção no território nacional em tempo de paz, podendo qualquer pessoa, nos termos da lei, nele entrar, permanecer ou dele sair com seus bens;

XVI - todos podem reunir-se pacificamente, sem armas, em locais abertos ao público, independentemente de autorização, desde que não frustrem outra reunião anteriormente convocada para o mesmo local, sendo apenas exigido prévio aviso à autoridade competente;

XVII - é plena a liberdade de associação para fins lícitos, vedada a de caráter paramilitar;

XVIII - a criação de associações e, na forma da lei, a de cooperativas independem de autorização, sendo vedada a interferência estatal em seu funcionamento;

XIX - as associações só poderão ser compulsoriamente dissolvidas ou ter suas atividades suspensas por decisão judicial, exigindo-se, no primeiro caso, o trânsito em julgado;

XX - ninguém poderá ser compelido a associar-se ou a permanecer associado;

XXI - as entidades associativas, quando expressamente autorizadas, têm legitimidade para representar seus filiados judicial ou extrajudicialmente;

XXII - é garantido o direito de propriedade;

XXIII - a propriedade atenderá a sua função social;

XXIV - a lei estabelecerá o procedimento para desapropriação por necessidade ou utilidade pública, ou por interesse social, mediante justa e prévia indenização em dinheiro, ressalvados os casos previstos nesta Constituição;

XXV - no caso de iminente perigo público, a autoridade competente poderá usar de propriedade particular, assegurada ao proprietário indenização ulterior, se houver dano;

XXVI - a pequena propriedade rural, assim definida em lei, desde que trabalhada pela família, não será objeto de penhora para pagamento de débitos decorrentes de sua atividade produtiva, dispondo a lei sobre os meios de financiar o seu desenvolvimento;

XXVII - aos autores pertence o direito exclusivo de utilização, publicação ou reprodução de suas obras, transmissível aos herdeiros pelo tempo que a lei fixar;

XXVIII - são assegurados, nos termos da lei:

a) a proteção às participações individuais em obras coletivas e à reprodução da imagem e voz humanas, inclusive nas atividades desportivas;

b) o direito de fiscalização do aproveitamento econômico das obras que criarem ou de que participarem aos criadores, aos intérpretes e às respectivas representações sindicais e associativas;

XXIX - a lei assegurará aos autores de inventos industriais privilégio temporário para sua utilização, bem como proteção às criações industriais, à propriedade das marcas, aos nomes de empresas e a outros signos distintivos, tendo em vista o interesse social e o desenvolvimento tecnológico e econômico do País;

## LEGISLAÇÃO

XXX - é garantido o direito de herança;

XXXI - a sucessão de bens de estrangeiros situados no País será regulada pela lei brasileira em benefício do cônjuge ou dos filhos brasileiros, sempre que não lhes seja mais favorável a lei pessoal do "de cujus";

XXXII - o Estado promoverá, na forma da lei, a defesa do consumidor;

XXXIII - todos têm direito a receber dos órgãos públicos informações de seu interesse particular, ou de interesse coletivo ou geral, que serão prestadas no prazo da lei, sob pena de responsabilidade, ressalvadas aquelas cujo sigilo seja imprescindível à segurança da sociedade e do Estado;

XXXIV - são a todos assegurados, independentemente do pagamento de taxas:

- a) o direito de petição aos Poderes Públicos em defesa de direitos ou contra ilegalidade ou abuso de poder;
- b) a obtenção de certidões em repartições públicas, para defesa de direitos e esclarecimento de situações de interesse pessoal;

XXXV - a lei não excluirá da apreciação do Poder Judiciário lesão ou ameaça a direito;

XXXVI - a lei não prejudicará o direito adquirido, o ato jurídico perfeito e a coisa julgada;

XXXVII - não haverá juízo ou tribunal de exceção;

XXXVIII - é reconhecida a instituição do júri, com a organização que lhe der a lei, assegurados:

- a) a plenitude de defesa;
- b) o sigilo das votações;
- c) a soberania dos veredictos;
- d) a competência para o julgamento dos crimes dolosos contra a vida;

XXXIX - não há crime sem lei anterior que o defina, nem pena sem prévia cominação legal;

XL - a lei penal não retroagirá, salvo para beneficiar o réu;

XLI - a lei punirá qualquer discriminação atentatória dos direitos e liberdades fundamentais;

XLII - a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei;

XLIII - a lei considerará crimes inafiançáveis e insuscetíveis de graça ou anistia a prática da tortura, o tráfico ilícito de entorpecentes e drogas afins, o terrorismo e os definidos como crimes hediondos, por eles respondendo os mandantes, os executores e os que, podendo evitá-los, se omitirem; ([Regulamento](#)).

XLIV - constitui crime inafiançável e imprescritível a ação de grupos armados, civis ou militares, contra a ordem constitucional e o Estado Democrático;

XLV - nenhuma pena passará da pessoa do condenado, podendo a obrigação de reparar o dano e a decretação do perdimento de bens ser, nos termos da lei, estendidas aos sucessores e contra eles executadas, até o limite do valor do patrimônio transferido;

XLVI - a lei regulará a individualização da pena e adotará, entre outras, as seguintes:

- a) privação ou restrição da liberdade;
- b) perda de bens;
- c) multa;
- d) prestação social alternativa;
- e) suspensão ou interdição de direitos;

XLVII - não haverá penas:

- a) de morte, salvo em caso de guerra declarada, nos termos do art. 84, XIX;
- b) de caráter perpétuo;
- c) de trabalhos forçados;
- d) de banimento;
- e) cruéis;

XLVIII - a pena será cumprida em estabelecimentos distintos, de acordo com a natureza do delito, a idade e o sexo do apenado;

XLIX - é assegurado aos presos o respeito à integridade física e moral;

L - às presidiárias serão asseguradas condições para que possam permanecer com seus filhos durante o período de amamentação;

LI - nenhum brasileiro será extraditado, salvo o naturalizado, em caso de crime comum, praticado antes da naturalização, ou de comprovado envolvimento em tráfico ilícito de entorpecentes e drogas afins, na forma da lei;

LII - não será concedida extradição de estrangeiro por crime político ou de opinião;

LIII - ninguém será processado nem sentenciado senão pela autoridade competente;

LIV - ninguém será privado da liberdade ou de seus bens sem o devido processo legal;

LV - aos litigantes, em processo judicial ou administrativo, e aos acusados em geral são assegurados o contraditório e ampla defesa, com os meios e recursos a ela inerentes;

LVI - são inadmissíveis, no processo, as provas obtidas por meios ilícitos;

LVII - ninguém será considerado culpado até o trânsito em julgado de sentença penal condenatória;

LVIII - o civilmente identificado não será submetido a identificação criminal, salvo nas hipóteses previstas em lei; ([Regulamento](#)).

LIX - será admitida ação privada nos crimes de ação pública, se esta não for intentada no prazo legal;

LX - a lei só poderá restringir a publicidade dos atos processuais quando a defesa da intimidade ou o interesse social o exigirem;

LXI - ninguém será preso senão em flagrante delito ou por ordem escrita e fundamentada de autoridade judiciária competente, salvo nos casos de transgressão militar ou crime propriamente militar, definidos em lei;

XLII - a prisão de qualquer pessoa e o local onde se encontre serão comunicados imediatamente ao juiz competente e à família do preso ou à pessoa por ele indicada;

XLIII - o preso será informado de seus direitos, entre os quais o de permanecer calado, sendo-lhe assegurada a assistência da família e de advogado;

LXIV - o preso tem direito à identificação dos responsáveis por sua prisão ou por seu interrogatório policial;

LXV - a prisão ilegal será imediatamente relaxada pela autoridade judiciária;

LXVI - ninguém será levado à prisão ou nela mantido, quando a lei admitir a liberdade provisória, com ou sem fiança;

LXVII - não haverá prisão civil por dívida, salvo a do responsável pelo inadimplemento voluntário e inescusável de obrigação alimentícia e a do depositário infiel;

LXVIII - conceder-se-á *habeas corpus* sempre que alguém sofrer ou se achar ameaçado de sofrer violência ou coação em sua liberdade de locomoção, por ilegalidade ou abuso de poder;

LXIX - conceder-se-á mandado de segurança para proteger direito líquido e certo, não amparado por *habeas corpus* ou *habeas data*, quando o responsável pela ilegalidade ou abuso de poder for autoridade pública ou agente de pessoa jurídica no exercício de atribuições do Poder Público;

LXX - o mandado de segurança coletivo pode ser impetrado por:

a) partido político com representação no Congresso Nacional;

b) organização sindical, entidade de classe ou associação legalmente constituída e em funcionamento há pelo menos um ano, em defesa dos interesses de seus membros ou associados;

LXXI - conceder-se-á mandado de injunção sempre que a falta de norma regulamentadora torne inviável o exercício dos direitos e liberdades constitucionais e das prerrogativas inerentes à nacionalidade, à soberania e à cidadania;

LXXII - conceder-se-á *habeas data*:

a) para assegurar o conhecimento de informações relativas à pessoa do impetrante, constantes de registros ou bancos de dados de entidades governamentais ou de caráter público;

b) para a retificação de dados, quando não se prefira fazê-lo por processo sigiloso, judicial ou administrativo;

LXXIII - qualquer cidadão é parte legítima para propor ação popular que vise a anular ato lesivo ao patrimônio público ou de entidade de que o Estado participe, à moralidade administrativa, ao meio ambiente e ao patrimônio histórico e cultural, ficando o autor, salvo comprovada má-fé, isento de custas judiciais e do ônus da sucumbência;

LXXIV - o Estado prestará assistência jurídica integral e gratuita aos que comprovarem insuficiência de recursos;

LXXV - o Estado indenizará o condenado por erro judiciário, assim como o que ficar preso além do tempo fixado na sentença;

LXXVI - são gratuitos para os reconhecidamente pobres, na forma da lei: (Vide Lei nº 7.844, de 1989)

a) o registro civil de nascimento;

b) a certidão de óbito;

LXXVII - são gratuitas as ações de *habeas corpus* e *habeas data*, e, na forma da lei, os atos necessários ao exercício da cidadania.

LXXVIII a todos, no âmbito judicial e administrativo, são assegurados a razoável duração do processo e os meios que garantam a celeridade de sua tramitação. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 45, de 2004)

§ 1º As normas definidoras dos direitos e garantias fundamentais têm aplicação imediata.

§ 2º Os direitos e garantias expressos nesta Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte.

§ 3º Os tratados e convenções internacionais sobre direitos humanos que forem aprovados, em cada Casa do Congresso Nacional, em dois turnos, por três quintos dos votos dos respectivos membros, serão equivalentes às emendas constitucionais. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 45, de 2004) (Atos aprovados na forma deste parágrafo)

§ 4º O Brasil se submete à jurisdição de Tribunal Penal Internacional a cuja criação tenha manifestado adesão. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 45, de 2004)

### CAPÍTULO III DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO ESPORTO Seção I DA EDUCAÇÃO

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. 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 o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade.

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

## PUBLICAÇÕES INSTITUCIONAIS

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. ....	13
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.....	29
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.....	41



**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).**

**Prezado Candidato, o conceito dos PCN's encontram-se no tópico "Fundamentos da Educação", com isso, devido a complexidade do material, disponibilizaremos o link, para acesso ao material completo, conforme segue:**

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/>

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

## INTRODUÇÃO

A Constituição da República Federativa do Brasil promulgada em 1988, pela primeira vez na história, inicia a explicitação dos fundamentos do Estado brasileiro elencando os direitos civis, políticos e sociais dos cidadãos. Também coloca claramente que os três poderes constituídos, o Poder Executivo, o Poder Legislativo e o Poder Judiciário, são meios e não fins que existem para garantir os direitos sociais e individuais.

Os fundamentos do Estado Democrático de Direito são: a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, o pluralismo político (art. 1º da Constituição Federal).

Constituem objetivos fundamentais da República: construir uma sociedade livre, justa e solidária; garantir o desenvolvimento nacional; erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º da Constituição Federal).

Esses são os fundamentos e os princípios: longe de serem expressão de realidades vigentes, correspondem muito mais a metas, a grandes objetivos a serem alcançados. Sabe-se da distância entre as leis e sua aplicação, e da distância entre aquelas e a consciência e a prática dos direitos por parte dos cidadãos. O fundamento da sociedade democrática é a constituição e o reconhecimento de sujeitos de direito. Porém, a definição de quem é ou deve ser reconhecido como sujeito de direito (quem tem direito a ter direitos) é social e histórica e

recebeu diferentes respostas no tempo e nas diferentes sociedades. Por histórico não se entenda progressivo, linear, mas processos que envolveram lutas, rupturas, descontinuidades, avanços e recuos. A ampliação do rol dos direitos a serem garantidos constitui o núcleo da história da modernidade. Dos direitos civis à ampliação da extensão dos direitos políticos para todos, até a conquista dos direitos sociais: este foi (e é) um longo e árduo processo.

Assim, a cidadania deve ser compreendida como produto de histórias vividas pelos grupos sociais, sendo, nesse processo, constituída por diferentes tipos de direitos e instituições. O debate sobre a questão da cidadania é hoje diretamente relacionado com a discussão sobre o significado e o conteúdo da democracia, sobre as perspectivas e possibilidades de construção de uma sociedade democrática.

A democracia pode ser entendida em um sentido restrito como um regime político. Nessa concepção restrita, a noção de cidadania tem um significado preciso: é entendida como abrangendo exclusivamente os direitos civis (liberdade de ir e vir, de pensamento e expressão, direito à integridade física, liberdade de associação) e os direitos políticos (eleger e ser eleito), sendo que seu exercício se expressa no ato de votar.

Entendida em sentido mais amplo, a democracia é uma forma de sociabilidade que penetra em todos os espaços sociais. Nessa concepção, a noção de cidadania ganha novas dimensões.

A conquista de significativos direitos sociais, nas relações de trabalho, previdência social, saúde, educação e moradia, amplia a concepção restrita de cidadania. Os movimentos sociais revelam as tensões que dizem respeito à desigualdade social, tratam das questões sobre a crescente equidade na participação ou ampliação dos direitos, assim como da relação entre os direitos individuais e os coletivos e da relação entre os direitos civis, políticos, sociais e econômicos com os Direitos Humanos.

Novos atores, novos direitos, novas mediações e novas instituições redefinem o espaço das práticas de cidadania, propondo o desafio da superação da marcante desigualdade social e econômica da sociedade brasileira, com sua consequência de exclusão de grande parte da população na participação dos direitos e deveres. Trata-se de uma noção de cidadania ativa, que tem como ponto de partida a compreensão do cidadão como portador de direitos e deveres, mas que também o vê como criador de direitos participando na gestão pública.

A sociedade brasileira carrega uma marca autoritária: já foi uma sociedade escravocrata, além de ter uma larga tradição de relações políticas paternalistas e clientelistas, com longos períodos de governos não-democráticos. Até hoje é uma sociedade marcada por relações sociais hierarquizadas e por privilégios que reproduzem um altíssimo nível de desigualdade, injustiça e exclusão social. Na medida em que boa parte da população bra-

sileira não tem acesso a condições de vida digna, encontra-se excluída da plena participação nas decisões que determinam os rumos da vida social (suas regras, seus benefícios e suas prioridades). É nesse sentido que se fala de ausência de cidadania, cidadania excludente ou regulada, caracterizando a discussão sobre a cidadania no Brasil.

Assim, tanto os princípios constitucionais quanto a legislação daí decorrente (como o Estatuto da Criança e do Adolescente) tomam o caráter de instrumentos que orientam e legitimam a busca de transformações na realidade. Portanto, discutir a cidadania do Brasil de hoje significa apontar a necessidade de transformação das relações sociais nas dimensões econômica, política e cultural, para garantir a todos a efetivação do direito de ser cidadãos.

Essa tarefa demanda a afirmação de um conjunto de princípios democráticos para reger a vida social e política. No âmbito educativo, são fundamentos que permitem orientar, analisar, julgar, criticar as ações pessoais, coletivas e políticas na direção da democracia.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, ao propor uma educação comprometida com a cidadania, elegeram, baseados no texto constitucional, princípios segundo os quais orientar a educação escolar:

#### Dignidade da pessoa humana

Implica respeito aos direitos humanos, repúdio à discriminação de qualquer tipo, acesso a condições de vida digna, respeito mútuo nas relações interpessoais, públicas e privadas.

#### Igualdade de direitos

Refere-se à necessidade de garantir a todos a mesma dignidade e possibilidade de exercício de cidadania. Para tanto há que se considerar o princípio da equidade, isto é, que existem diferenças (étnicas, culturais, regionais, de gênero, etárias, religiosas, etc.) e desigualdades (socioeconômicas) que necessitam ser levadas em conta para que a igualdade seja efetivamente alcançada.

#### Participação

Como princípio democrático, traz a noção de cidadania ativa, isto é, da complementaridade entre a representação política tradicional e a participação popular no espaço público, compreendendo que não se trata de uma sociedade homogênea e sim marcada por diferenças de classe, étnicas, religiosas, etc.

#### Co-responsabilidade pela vida social

Implica partilhar com os poderes públicos e diferentes grupos sociais, organizados ou não, a responsabilidade pelos destinos da vida coletiva. É, nesse sentido, responsabilidade de todos a construção e a ampliação da democracia no Brasil.

#### JUSTIFICATIVA

Eleger a cidadania como eixo vertebrador da educação escolar implica colocar-se explicitamente contra valores e práticas sociais que desrespeitem aqueles princípios, comprometendo-se com as perspectivas e decisões que os favoreçam. Isso refere-se a valores, mas também a conhecimentos que permitam desenvolver as capacidades necessárias para a participação social efetiva<sup>1</sup>.

Uma pergunta deve então ser respondida: as áreas convencionais, classicamente ministradas pela escola, como Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia, não são suficientes para alcançar esse fim? A resposta é negativa.

Dizer que não são suficientes não significa absolutamente afirmar que não são necessárias. É preciso ressaltar a importância do acesso ao conhecimento socialmente acumulado pela humanidade. Porém, há outros temas diretamente relacionados com o exercício da cidadania, há questões urgentes que devem necessariamente ser tratadas, como a violência, a saúde, o uso dos recursos naturais, os preconceitos, que não têm sido diretamente contemplados por essas áreas. Esses temas devem ser tratados pela escola, ocupando o mesmo lugar de importância.

Ao se admitir que a realidade social, por ser constituída de diferentes classes e grupos sociais, é contraditória, plural, polissêmica, e isso implica a presença de diferentes pontos de vista e projetos políticos, será então possível compreender que seus valores e seus limites são também contraditórios. Por outro lado, a visão de que a constituição da sociedade é um processo histórico permanente permite compreender que esses limites são potencialmente transformáveis pela ação social. E aqui é possível pensar sobre a ação política dos educadores. A escola não muda a sociedade, mas pode, partilhando esse projeto com segmentos sociais que assumem os princípios democráticos, articulando-se a eles, constituir-se não apenas como espaço de reprodução mas também como espaço de transformação.

Essa possibilidade não é dada, nem é automaticamente decorrente da vontade. É antes um projeto de atuação político-pedagógica que implica avaliar práticas e buscar, explícita e sistematicamente, caminhar nessa direção.

A concretização desse projeto passa pela compreensão de que as práticas pedagógicas são sociais e políticas e de que não se trata de educar para a democracia para o futuro. Na ação mesma da educação, educadores e educandos estabelecem uma determinada relação com o trabalho que fazem (ensinar e aprender) e a natureza dessa relação pode conter (em maior ou menor medida) os princípios democráticos.

A relação educativa é uma relação política, por isso a questão da democracia se apresenta para a escola da mesma forma que se apresenta para a sociedade. Essa relação se define na vivência da escolaridade em sua forma mais ampla, desde a estrutura escolar, em como a escola se insere e se relaciona com a comu-

nidade, nas relações entre os trabalhadores da escola, na distribuição de responsabilidades e poder decisório, nas relações entre professor e aluno, na relação com o conhecimento.

A eleição de conteúdos, por exemplo, ao incluir questões que possibilitem a compreensão e a crítica da realidade, ao invés de tratá-los como dados abstratos a serem aprendidos apenas para

1. No documento de Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais encontram-se explicitados a fundamentação e os princípios gerais dessa proposta. Nos documentos de Áreas e Temas Transversais, essa questão reaparece na especificidade de cada um deles. passar de ano , oferece aos alunos a oportunidade de se apropriarem deles como instrumentos para refletir e mudar sua própria vida. Por outro lado, o modo como se dá o ensino e a aprendizagem, isto é, as opções didáticas, os métodos, a organização e o âmbito das atividades, a organização do tempo e do espaço que conformam a experiência educativa, ensinam valores, atitudes, conceitos e práticas sociais. Por meio deles pode-se favorecer em maior ou menor medida o desenvolvimento da autonomia e o aprendizado da cooperação e da participação social. Entretanto, é preciso observar que a contradição é intrínseca a qualquer instituição social e, ainda que se considerem todas essas questões, não se pode pretender eliminar a presença de práticas e valores contraditórios na atuação da escola e dos educadores. Esse não é um processo simples: não existem receitas ou modelos prefixados. Trata-se de um fazer conjunto, um fazer-se na cumplicidade entre aprender e ensinar, orientado por um desejo de superação e transformação. O resultado desse processo não é controlável nem pela escola, nem por nenhuma outra instituição: será forjado no processo histórico-social.

A contribuição da escola, portanto, é a de desenvolver um projeto de educação comprometida com o desenvolvimento de capacidades que permitam intervir na realidade para transformá-la. Um projeto pedagógico com esse objetivo poderá ser orientado por três grandes diretrizes:

- posicionar-se em relação às questões sociais e interpretar a tarefa educativa como uma intervenção na realidade no momento presente;
- não tratar os valores apenas como conceitos ideais;
- incluir essa perspectiva no ensino dos conteúdos das áreas de conhecimento escolar.

### OS TEMAS TRANSVERSAIS

A educação para a cidadania requer, portanto, que questões sociais sejam apresentadas para a aprendizagem e a reflexão dos alunos.

A inclusão de questões sociais no currículo escolar não é uma preocupação inédita. Essas temáticas já têm sido discutidas e incorporadas às áreas ligadas às Ciências Sociais e Ciências Naturais, chegando mesmo, em algumas propostas, a constituir novas áreas, como no caso dos temas Meio Ambiente e Saúde.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais incorporam essa tendência e a incluem no currículo de forma a compor um conjunto articulado e aberto a novos temas, buscando um tratamento didático que contemple sua complexidade e sua dinâmica, dando-lhes a mesma importância das áreas convencionais. O currículo ganha em flexibilidade e abertura, uma vez que os temas podem ser priorizados e contextualizados de acordo com as diferentes realidades locais e regionais e outros temas podem ser incluídos.

O conjunto de temas aqui proposto (Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde e Orientação Sexual) recebeu o título geral de Temas Transversais, indicando a metodologia proposta para sua inclusão no currículo e seu tratamento didático<sup>2</sup>.

Esse trabalho requer uma reflexão ética como eixo norteador, por envolver posicionamentos e concepções a respeito de suas causas e efeitos, de sua dimensão histórica e política.

A ética é um dos temas mais trabalhados do pensamento filosófico contemporâneo, mas é também um tema presente no cotidiano de cada um, que faz parte do vocabulário conhecido por quase todos.

A reflexão ética traz à luz a discussão sobre a liberdade de escolha. A ética interroga sobre a legitimidade de práticas e valores consagrados pela tradição e pelo costume. Abrange tanto a crítica das relações entre os grupos, dos grupos nas instituições e perante elas, quanto a dimensão das ações pessoais. Trata-se portanto de discutir o sentido ético da convivência humana nas suas relações com várias dimensões da vida social: o ambiente, a cultura, a sexualidade e a saúde.

### Critérios adotados para a eleição dos Temas Transversais

Muitas questões sociais poderiam ser eleitas como temas transversais para o trabalho escolar, uma vez que o que os norteia, a construção da cidadania e a democracia, são questões que envolvem múltiplos aspectos e diferentes dimensões da vida social. Foram então estabelecidos os seguintes critérios para defini-los e escolhê-los:

- **U rgência social**  
Esse critério indica a preocupação de eleger como Temas Transversais questões graves, que se apresentam como obstáculos para a concretização

2. Há mais um Tema Transversal proposto sob o título provisório Trabalho, Consumo e Cidadania , cujo documento está ainda em elaboração. da plenitude da cidadania, afrontando a dignidade das pessoas e deteriorando sua qualidade de vida.

- **Abrangência nacional**  
Por ser um parâmetro nacional, a eleição dos temas buscou contemplar questões que, em maior ou menor medida e mesmo de formas diversas, fossem pertinentes a todo o País. Isso não exclui a possibilidade e a necessidade de que as redes estaduais e municipais, e mesmo as escolas, acrescentem outros temas relevantes à sua realidade.

## 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. ....	21
Pedagogias diferenciadas: progressão continuada, correção de fluxo, avaliação por competências, flexibilização do currículo e da trajetória escolar. A construção coletiva da proposta pedagógica da escola: expressão das demandas sociais, das características multiculturais e das expectativas dos alunos e dos pais. ....	30
O trabalho coletivo como fator de aperfeiçoamento da prática docente. ....	51
O papel do professor na integração escola- família. ....	74
A formação continuada como condição de construção permanente das competências que qualificam a prática docente. ....	77
O ensino centrado em conhecimentos contextualizados e ancorados na ação. ....	96
O reforço e recuperação: parte integrante do processo de ensino e de aprendizagem. ....	85
A relação professor-aluno: construção de valores éticos e desenvolvimento de atitudes cooperativas, solidárias e responsáveis. ....	97
COLL, César; MARTÍN, Elena; MAURI, Teresa; MIRAS, Mariana; ONRUBIA, Javier; SOLÉ, Isabel; ZABALA, Antoni. O construtivismo na sala de aula. São Paulo: Ática, 1996. ....	98
FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia – Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1997. ....	101
GARDNER, Howard; PERKINS, David; PERRONE, Vito e colaboradores. Ensino para a compreensão. A pesquisa na prática. Porto Alegre: Artmed, 2007. ....	105
HOFFMANN, Jussara. Avaliar para promover: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001. ....	115
LUCKESI, Cipriano Carlos - Avaliação de Aprendizagem escolar. São Paulo: Editora Cortez, 2002. ....	125
MACEDO, Lino de. Ensaio pedagógico: Como construir uma escola para todos? Porto Alegre: Artmed, 2005. ....	128
MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar – O que é? Por quê? Como fazer? Ed. Moderna, 2003. ....	128
SASSAKI, R. K. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 5ª ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003. ....	131
SAVIANI, Demerval. Escola e Democracia. São Paulo: Autores Associados, 2008. ....	132
SEBER, M. G. Construção da inteligência pela criança. São Paulo: Scipione, 2002. ....	133
TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002. ....	135
YVOTSKY, L.S., Luria, A.R. Leontiev, A.N. Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem. São Paulo: Icone, 1988. ..	136
WEISZ, Telma, O diálogo entre o ensino e a aprendizagem. São Paulo, Editora Ática, 2000. ....	140
ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998. ....	149
O eixo pedagógico central que norteará as questões, conforme indicam as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (Brasil. Ministério da Educação) tem como base os seguintes princípios: “- Princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, a solidariedade e do respeito ao bem comum; - Princípios políticos dos direitos e deveres da cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; e - Princípios estéticos da sensibilidade, criatividade e diversidade de manifestações artísticas e culturais”. ....	152
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. <a href="http://portal.mec.gov.br/publicacoes">http://portal.mec.gov.br/publicacoes</a> . ....	153
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. <a href="http://portal.mec.gov.br/publicacoes">http://portal.mec.gov.br/publicacoes</a> . ....	153
CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização & lingüística. São Paulo: Scipione, 1991. ....	154
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 .....	154
FERREIRO, Emília. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988. ....	164
FERREIRO, E. Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1998. ....	165
FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 36ª Ed. São Paulo: Cortez, 1998. ....	171
KLEIMAN, Ângela B. Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever? Campinas: CEFIEL/UNICAMP, 2005. ...	176
LERNER, Delia; PIZANI, Alicia P. A aprendizagem da língua escrita na escola: reflexões sobre a prática pedagógica construtivista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. ....	177
LERNER, Delia. Ler e Escrever na escola – o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002. ....	179
MARTINS, João Luis; QUEIROZ, Tania Dias. Pedagogia Lúdica – Jogos e brincadeiras de A a Z. São Paulo: Ed. Rideel, 2002. ....	188
VASCONCELLOS, Celso dos Santos. (In)Disciplina: Construção da Disciplina Consciente e Interativa em Sala de Aula e na Escola. São Paulo: Libertad, 1994. ....	188
SMOLE, K. S.; DINIZ, M. I. (org.) Ler, escrever e resolver problemas: habilidades básicas para aprender matemática. Porto Alegre: Artmed, 2001. ....	189

## CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS

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. ....	190
SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. São Paulo: Contexto, 2003. ....	191
SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. Porto Alegre: Artmed, 1999. ....	191
ZUNINO, Delia Lerner. A Matemática na escola: aqui e agora. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995 .....	196

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

#### EDUCAÇÃO INTEGRAL

##### Educação Integral

A formulação de uma proposta de Educação Integral concretiza o ideal de uma Educação Pública Nacional e Democrática, contextualizada historicamente, portanto problematizada segundo os desafios, avanços e limites do sistema educacional e da organização curricular no século XXI, caminhando na direção oposta à da desescolarização social e da minimização dos efeitos e das possibilidades do trabalho escolar.

Pode-se dizer, conforme guará (2006), que conceber a perspectiva humanística da educação como formação integral implica compreender e significar o processo educativo, como condição para a ampliação do desenvolvimento humano. Em suas reflexões sobre Educação Integral, a referida autora destaca que para garantir a qualidade da educação básica é preciso considerar que a concretude do processo educativo compreende, fundamentalmente, a relação da aprendizagem das crianças e dos adolescentes com a sua vida e com sua comunidade. Para dar conta dessa qualidade, é necessário que o conjunto de conhecimentos sistematizados e organizados no currículo escolar também inclua práticas, habilidades, costumes, crenças e valores que estão na base da vida cotidiana e que, articulados ao saber acadêmico, constituem o currículo necessário à vida em sociedade.

Nesse sentido, pode-se afirmar que a Educação Integral é fruto de debates entre o poder público, a comunidade escolar e a sociedade civil, de forma a assegurar o compromisso coletivo com a construção de um projeto de educação que estimule o respeito aos direitos humanos e o exercício da democracia. Esses debates representam a valorização da pluralidade de saberes e a criação de momentos privilegiados em que se possa compreender a importância das distintas formas de conhecimento e suas expressões no mundo contemporâneo. Desse modo, retomam-se questões candentes como a da necessidade de ressignificação da relação com a natureza, na perspectiva da sustentabilidade ambiental, na pauta da construção de um projeto de sociedade democrática em relação ao acesso, usufruto, produção e difusão de saberes, espaços, bens culturais e recursos em geral, numa interação em rede com diferentes espaços sociais da cidade. A construção da oferta de Educação Integral, tal como afirma Torres (2006), está implicada na participação social para orientar, influenciar e decidir sobre os assuntos públicos.

Instituir o debate para construir uma proposta de Educação Integral, representa o convite para a criação de estratégias que assegurem às crianças, aos adolescentes e aos

jovens o acesso aos veículos de comunicação, ao domínio de diferentes linguagens, à prática da leitura, à crítica e, principalmente, à produção de comunicação como instrumento de participação democrática. Trata-se de instituir uma mobilização consequente para a formação que reconheça a diversidade como patrimônio imaterial fundamental da sociedade, que incentive a educação ambiental e o respeito aos direitos humanos.

A formulação de uma proposta de Educação Integral está implicada na oferta dos serviços públicos requeridos para atenção integral, conjugada à proteção social, o que pressupõe políticas integradas (intersetoriais, transversalizadas) que considerem, além da educação, outras demandas dos sujeitos, articuladas entre os campos da educação, do desenvolvimento social, da saúde, do esporte, da inclusão digital e da cultura.

Nessa perspectiva, entende-se que o tempo qualificado é aquele que mescla atividades educativas diferenciadas e que, ao fazê-lo, contribui para a formação integral do aluno, para a superação da fragmentação e do estreitamento curricular e da lógica educativa demarcada por espaços físicos e tempos delimitados rigidamente. Nesse sentido, entende-se que a extensão do tempo – quantidade – deve ser acompanhada por uma intensidade do tempo – qualidade – nas atividades que constituem a jornada ampliada na instituição escolar.

##### *A Instituição Escolar: Saberes, currículo e aprendizagem*

O debate acerca da Educação Integral requer o alargamento da visão sobre a instituição escolar de tal modo que a abertura para o diálogo possa ser também expressão do reconhecimento de que “a escola compõe uma rede de espaços sociais (institucionais e não-institucionais) que constrói comportamentos, juízos de valor, saberes e formas de ser e estar no mundo”. Esse alargamento possibilita a problematização consequente do projeto educativo frente ao sucesso escolar, por meio das relações entre saberes, currículo e aprendizagem.

Os estudos de Franco Cambi (1999) apontam para a ideia de que a escola é o espaço, por excelência, de institucionalização da aprendizagem, fornecendo as ferramentas concebidas para auxiliar o uso público da razão, tanto aquelas associadas ao conhecimento científico quanto às associadas às convenções sociais. A leitura, a escrita e a livre discussão possibilitam a construção e ressignificação dos espaços públicos e dos espaços sociais onde as pessoas reivindicam e exercem sua cidadania e representam as bases para a construção da esfera pública.

O processo de institucionalização da esfera pública foi estabelecido por meio das relações da política constitucional e parlamentar, do estabelecimento dos direitos e do sistema judicial, até ao ponto em que a esfera pública tornou-se um princípio organizacional do ordenamento político democrático. A institucionalização da aprendizagem, por meio da escola, acompanhou esse mesmo processo e fornece, até hoje, o legado das ideias que podem estimular uma concepção de cidadania que tem como dimensão central a participação decisória nas esferas dos poderes instituídos e desempenhar um papel social crítico por meio dos rituais de ensino e de aprendizagem.

Face às características e aos desafios da contemporaneidade, as funções, historicamente definidas para cada uma das instituições socializadoras – entre elas a escola –, também se modificaram e exigem novas configurações, o que implica agregar novos conceitos e assumir novas posturas, mais dialógicas e articuladas, determinando novos acordos entre essas instituições.

Não se deve ter receio de assumir que a escola, neste momento, tem ocupado esse lugar central no “cuidado” às crianças e aos jovens, ainda que enfrentando inúmeros desafios e fazendo-o de modo solitário. Além disso, é preciso salientar o fato de que a instituição escolar, por vezes, não tem sabido estabelecer um diálogo com a sociedade, o que pode estar associado a convicções e crenças que impedem a leitura do momento histórico que exige novas formas de funcionamento das instituições, a partir do redirecionamento de sua função. Pode-se afirmar que o compartilhamento das decisões e a ação coletiva tornaram-se imperativos na relação entre escola e sociedade.

O espaço ocupado pela escola na sociedade e o papel que ela pode assumir refletem a prática do Estado vigente e vinculam-se a programas governamentais. Na formulação do programa “Uma escola do tamanho do Brasil” lançado em 2002, pelo então candidato a Presidente, Luís Inácio Lula da Silva, está estabelecido que:

*Se a escola tem, historicamente, produzido a exclusão por meio dos fenômenos da evasão e da repetência, possibilitar a permanência de todos e a aprendizagem exige, necessariamente, repensar a estrutura seriada da escola. Todos podem aprender; a escola é que deve mudar seus tempos e espaços, reorganizando-se para tanto.*

A construção da proposta de Educação Integral, que ora se apresenta, carrega, em sua dinâmica, as tensões candentes vividas para reorganizar espaços, tempos e saberes. Por isso, é preciso convergir, para o seio dessa proposta, o diálogo numa rede de coletivos de ação para reeducar a gestão política dos sistemas escolares e de seus quadros, criando, inclusive, um sistema de comunicação com estudantes, profissionais da área de educação, professores, gestores de áreas afins e outros parceiros, para troca de informações, acompanhamento, dentre outras demandas. Isso tudo implica assumir uma disposição para o diálogo e para a construção de um projeto político e pedagógico que contemple princípios, ações compartilhadas e intersetoriais na direção de uma Educação Integral.

A destinação de um espaço específico para a temática do currículo, neste debate em favor da formulação de uma política de Educação Integral, representa o reconhecimento da existência de um campo de estudos consolidado sobre a política de currículo e, desse modo, favorece o encontro de pesquisadores para qualificar a interlocução em curso. Por estar vinculada ao alcance de metas para o desempenho escolar, a política de Educação Integral, em questão, é debatida em interface com a avaliação de desempenho nas habilidades expressas no domínio da Língua Portuguesa (com foco na leitura) e no domínio da Matemática (com foco na resolução de problemas), por meio da Prova Brasil. Faz-se necessário o debate sobre os conteúdos escolares nos diferentes domínios do conhecimento e em sua

imbricação com as diferentes bases epistemológicas que orientam as pesquisas e a produção do conhecimento. Do mesmo modo, torna-se necessário o debate sobre as consequências das pesquisas e da produção do conhecimento sobre a organização didática e pedagógica, justificadas nas epistemologias da aprendizagem. Por um lado, trata-se de reafirmar a condição da universidade como locus da formação dos educadores e, por outro lado, de reafirmar a condição da escola como locus do trabalho empírico dessa formação.

### *Relação Escola e comunidade*

À Escola antiga, presumida da importância do seu papel e fechada no seu exclusivismo acanhado e estéril, sem o indispensável complemento e concurso de todas as outras instituições sociais, se sucederá a escola moderna, aparelhada de todos os recursos para atender e fecundar a sua ação na solidariedade como meio social, em que então, e só então, se tornará capaz de influir, transformando-se num centro poderoso de criação, atração e irradiação de todas as forças e atividades educativas. (Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, 1932)

O presente debate está implicado no exame acerca do papel e da função social que a escola pode desempenhar na vida, conforme os educadores brasileiros aprenderam a reconhecer, revisitando a história de longo prazo da educação, de modo particular, na leitura do Manifesto dos Pioneiros. Os signatários desse documento anteciparam que, ao longo dos anos, tanto a escola quanto as demais instituições sociais, a seu modo, assumiriam papéis focais – e, hoje reconhecemos, às vezes paralelos, nos processos educativos – sem a preocupação de desenvolver um projeto comum, onde cada uma consiga dialogar, compartilhar responsabilidades, inter-relacionar-se e transformar-se no encontro com o outro. Para desenvolver esse projeto comum, a escola e demais instituições sociais podem ser orientadas a se constituir como uma “comunidade de aprendizagem”, tal como define Torres:

Uma comunidade de aprendizagem é uma comunidade humana organizada que constrói um projeto educativo e cultural próprio para educar a si própria, suas crianças, seus jovens e adultos, graças a um esforço endógeno, cooperativo e solidário, baseado em um diagnóstico não apenas de suas carências, mas, sobretudo, de suas forças para superar essas carências.

Para que a escola funcione como uma comunidade de aprendizagem, constituída pela reunião de diferentes atores e saberes sociais, que constrói um projeto educativo e cultural próprio e como ponto de encontro e de legitimação de saberes oriundos de diferentes contextos, é necessário o estabelecimento de políticas socioculturais. Além de reconhecer as diferenças, é preciso promover a igualdade e estimular os ambientes de trocas, e, parafraseando Boaventura de Souza Santos (2002), pode-se dizer, em um projeto aberto, em que cada pessoa tem direito à igualdade, sempre que a diferença inferioriza e tem direito à diferença toda vez que a igualdade homogeneiza, para dar conta da complexidade do mundo contemporâneo<sup>10</sup>.

Tal projeto deve estar comprometido com a transformação da sociedade e com a formação de cidadãos e encontra, no diálogo, uma ferramenta eficaz. Na “disponibilidade para o diálogo”, no sentido usado por Freire, de “abertura respeitosa aos outros”, é possível potencializar todos os agentes educativos enquanto instituições formadoras. Dessa forma, a escola poderá ser afetada positivamente, pelas práticas comunitárias, pela liberdade e autonomia presentes nos espaços de educação informal, pela concretude e pelo movimento da vida cotidiana.

A reaproximação entre a escola e a vida representa um desafio enfrentado por muitos educadores em diferentes tempos e, pelo menos, desde o advento da institucionalização da escola obrigatória, laica, gratuita, universal e controlada pelo Estado, fortemente influenciado pelo desenvolvimento da ciência moderna. A perspectiva do deslocamento entre a escola e a vida se expressa na forma de socialização destacada por Moll (2000), em sua leitura de Ariès (1981), que aponta a escola como provocadora da ruptura do processo de sociabilidade e de aprendizagem no convívio com as comunidades, que acontecia até o final do século XVII:

A escola substituiu a aprendizagem como meio de educação. Isto quer dizer que a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente com eles. A despeito de muitas reticências e retardamentos, a criança foi separada dos adultos e mantida à distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo. Essa quarentena foi a escola, o colégio. Começou então um longo processo de enclausuramento das crianças (como dos loucos, dos pobres, das prostitutas) que se estenderia até nossos dias e ao qual se dá o nome de escolarização.

A tensão instituidora permanece: estar na escola até os dias de hoje pode representar a possibilidade de imbricar-se na estrutura societária e, ao mesmo tempo, na de homogeneização. Por isso mesmo, o papel da escola na proposição do projeto de Educação Integral deve se constituir a partir da luta por uma escola mais viva, de modo que se rompa, também, gradativamente, com a ideia de sacrifício, atrelada ao Ensino Formal e, por outro lado, de prazer a tudo que é proposto como alternativo ou informal em relação a esse sistema escolar.

Romper a dicotomia, entre as aulas acadêmicas e as atividades educacionais complementares, exige a elaboração de um projeto políticopedagógico aberto à participação e à gestão compartilhada de ações convergentes à formação integral de crianças, de adolescentes e de jovens – do contrário, pode-se estar apenas capturando o seu tempo livre, com a pretensão de que, na escola, ficarão melhor cuidados ou de que aprenderão mais, permanecendo por mais tempo na escola, ou seja, oferecendo-lhes “mais do mesmo” – o que as experiências nessa direção têm demonstrado não melhorar o processo de aprendizagem.

Ao se enfrentar a distância que hoje caracteriza as relações entre escola e comunidade é que se pode ampliar a dimensão das experiências educadoras na vida dos estudantes, promovendo a qualificação da educação pública brasileira. Para isso, as diversas experiências comunitárias precisam estar articuladas aos principais desafios enfrentados por estudantes e professores.

Quando a escola compartilha a sua responsabilidade pela educação, ela não perde seu papel de protagonista, porque sua ação é necessária e insubstituível, porém não é suficiente para dar conta da tarefa da Educação Integral.

Toda escola está situada em uma comunidade com especificidades culturais, saberes, valores, práticas e crenças – o desafio é reconhecer a legitimidade das. Ao se enfrentar a distância que hoje caracteriza as relações entre escola e comunidade é que se pode ampliar a dimensão das experiências educadoras na vida dos estudantes, promovendo a qualificação da educação pública brasileira. A educação é um dos ambientes da cultura marcada pela reconstrução de conhecimentos, tecnologias, saberes e práticas. Não importa a área de formação dos professores, seus trabalhos se realizam em territórios culturais nos quais os estudantes estão situados. Segundo Charlot (2000) essa perspectiva desafia os professores a olhar seus alunos de outra maneira, para inscrevê-los simbolicamente no espaço de sala de aula, como sujeitos produtores de significados.

A escola desempenha um papel fundamental no processo de construção e de difusão do conhecimento e está situada como local do diálogo entre os diferentes saberes, as experiências comunitárias e os saberes sistematizados historicamente pela sociedade em campos de conhecimento e, nessa posição, pode elaborar novas abordagens e selecionar conteúdos. Assim, o desenvolvimento integral dos estudantes não pode ser considerado como responsabilidade exclusiva das escolas, mas também de suas comunidades, uma vez que, somente juntas podem ressignificar suas práticas e saberes. Desse modo, a instituição escolar é desafiada a reconhecer os saberes da comunidade, além daqueles trabalhados nos seus currículos, e com eles promover uma constante e fértil transformação tanto dos conteúdos escolares quanto da vida social.

A relação escola e comunidade pode ser marcada pela experiência de diálogo, de trocas, de construção de saberes e pela possibilidade de, juntas, constituírem-se em uma comunidade de aprendizagem, de modo que a interação entre as pessoas que atuam na escola e as que vivem na comunidade pode auxiliar a superação de preconceitos, muitos deles calcados em estereótipos de classe, raça/etnia, gênero, orientação sexual, geração, dentre outros.

Estudos recentes, como os de Abramovay (2004), têm apontado que tanto as “dificuldades de aprendizagem” quanto o “bom desempenho escolar” não se relacionam exclusivamente às condições cognitivas dos alunos, mas, principalmente, à (in) adequação do sistema escolar, à distância/aproximação cultural entre escola e seu público, e ao (des) respeito que alunos e educadores sofrem no ambiente escolar. Há inúmeras evidências de que os agentes da educação – gestores, professores, orientadores pedagógicos, entre outros – reproduzem, muitas vezes, em suas práticas, as diversas formas de preconceitos e discriminações ainda existentes em nossa sociedade. Essas evidências estão configuradas nas cenas do cotidiano escolar, por meio das situações nas quais os meninos e meninas, muitas vezes, são inscritos simbolicamente como lentos, imaturos, dispersivos, desorganizados, com dificuldade de aprendizagem e indisciplinados. Na perspectiva do sucesso escolar, é preciso reconfigurar essas cenas, considerando os sentidos do aprender, tal como enfatiza Moll:

## CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA II - EDUCAÇÃO FÍSICA

História da Educação Física;.....	01
Educação Física, reprodução e mudança: elementos para uma prática libertadora e democrática. ....	01
A educação física no currículo da educação básica: significado e possibilidades. ....	11
Desenvolvimento motor e desenvolvimento social: análise das tendências pedagógicas em Educação Física.....	27
Corpo e sociedade: a cultura corporal enquanto construção social. ....	29
Corporeidade na escola: as práticas corporais no contexto das ações escolares. ....	29
Esporte: dimensões educativas da competição no âmbito escolar. ....	37
Educação Física, esporte e lazer. ....	44
Conhecimentos em esportes como voleibol, basquetebol, futebol, futsal, natação, handebol, atletismo. ....	51
Conhecimentos em jogos e brincadeiras. ....	129
O movimento do ser humano nas dimensões filosófica, política, histórica, sócio-cultural e biológica: sua importância e Implicações pedagógicas.....	145
Interfaces e desdobramentos; .....	154
Significados, contextualização e implicações. ....	165
A Educação Física e a cidadania, inclusão e qualidade de vida; .....	181
A Educação Física e suas diferentes abordagens; .....	193
O ensino e a aprendizagem em Educação Física; .....	197
Procedimentos metodológicos e avaliatórios. ....	208

### SUGESTÃO BIBLIOGRÁFICA:

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais - Vol. Educação Física. Brasília. MEC/SEF, 1998.....	225
CASTELLANI FILHO, Lino. Educação Física no Brasil - a história que não se conta. Campinas: Papirus, 1991. ....	226
DAÓLIO, Jocimar. Da cultura do corpo. Campinas: Papirus, 1998.....	226
FEGEL, Melinda. J. Primeiros Socorros no Esporte. 1ª ed. São Paulo, Manole, 2002.....	227
FREIRE, João Batista, SCAGLIA, Alcides J. Educação como prática corporal. São Paulo: Scipione, 2003.....	228
_____. Educação de Corpo Inteiro: Teoria e Prática de Educação Física. São Paulo: Scipione, 1999. ....	228
FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Edição: 40. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.....	231
GARDNER, Howard; PERKINS, David; PERRONE, Vito e colaboradores. Ensino para a compreensão. A pesquisa na prática. Porto Alegre: Artmed, 2007. ....	239
MORIN, E. Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro. São Paulo: Cortez, 2000. ....	250
HOFFMANN, Jussara. Avaliar para promover: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001. ....	251
IMBERNÓN, Francisco. (Org.). A Educação no século XXI. Porto Alegre: Artmed, 2000.....	257
LIMA, Elvira Souza. Neurociência e Aprendizagem. Editora Inter Alia - São Paulo, 2007. ....	260
LURIA, Leontilo, Vygotsky e outros. Psicologia e Pedagogia. Editora Centauro, 2007.....	260
MACEDO, Lino de. Ensaios Pedagógicos: como construir uma escola para todos? Porto Alegre: Artmed, 2005.....	263
MANTOAN, Maria Tereza Eglér. (Org.). Pensando e Fazendo Educação de Qualidade. SP: Moderna, 2001.....	265
MELLO, A. M. Psicomotricidade, educação física, jogos infantis. São Paulo: Ibrasa, 1989.....	265
MOREIRA, Antonio Flávio B. (Org.). Currículo: Questões Atuais. Editora Papirus, 2003. ....	269
NEIRA, M.G & NUNES, M.L.F. Pedagogia da cultura corporal: crítica e alternativas. São Paulo: Phorte, 2006.....	270
PERRENOUD, Philippe. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2000. ....	277
PIAGET, VYGOTSKY E WALLON: Teorias Psicogenéticas em Discussão. Yves de La Taille, Marta Kohl de Oliveira, Heloísa Dantas. São Paulo: Summus, 1992.....	282
VASCONCELLOS, Celso dos Santos. (In)Disciplina: Construção da Disciplina Consciente e Interativa em Sala de Aula e na Escola. São Paulo: Libertad, 1994. ....	286
SASSAKI, R. K. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 5ª ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003.....	288
SEBER, M. G. Construção da inteligência pela criança. São Paulo: Scipione, 2002. ....	290
SOARES, C. et al. Metodologia do Ensino da Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992. ....	291
SOLER, Reinaldo. Brincando e aprendendo com os jogos cooperativos. Rio de Janeiro- 2ª edição: Sprint, 2008. ....	317
_____. Educação Física: uma abordagem cooperativa. Rio de Janeiro: Sprint, 2006. ....	318
TANI, Go (et alii). Educação Física escolar: Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: EPU / EDUSP, 1998.....	318
TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.....	324
ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998. ....	326



## CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA II - EDUCAÇÃO FÍSICA

### HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA;

A origem da educação física remota a tempos do homem primitivo que precisava desenvolver capacidades corporais com a finalidade de ganhar seus desafios, porque era uma questão de vida ou morte. Só que tudo isso acontecia de maneira inconsciente, mas é neste período que podemos verificar os primeiros registros da força física humana sendo exercida.

O corpo humano adquiriu uma anatomia que nada mais é do que o resultado evolutivo de um refinamento realizado por nossos ancestrais que necessitavam correr, nadar, levantar, pular, entre outros exercícios para a sua sobrevivência. Estes princípios foram aperfeiçoados com base nas necessidades de ataque e defesa, mostrando que neste processo evolutivo a agilidade, destreza e a força eram qualidades que os tornavam privilegiados com relação a outros animais. O nosso polegar, por exemplo, possui este desenvolvimento para nos dar possibilidade para arremessamentos.

Historiadores desvendaram que no Oriente os humanos logo começaram a se tornar mais civilizados devido aos exercícios que tinham um sentido moral preparatório para a vida. Na Índia, a atividade física estava completamente unida com o ensino e a religião daquela sociedade. Algumas práticas na China conferiam a guerra de forma a aprimorar as qualidades físicas e motoras dos guerreiros.

O berço dos esportes, remota à sociedade grega antiga, em um momento onde a atividade física era muito importante e estava ligada a intelectualidade e a espiritualidade em forma de mitologia e de filosofia de vida, onde o corpo bem definido possuía bons olhares, tais como vitalidade, destreza, saúde e é claro, força. Foi nesta época em que os próprios gregos criaram os Jogos Olímpicos, onde os mesmos faziam homenagens aos seus deuses com a prática de competições.

A educação física no Brasil teve origem graças a uma grande miscigenação cultural, desde os índios que aqui já habitavam até os imigrantes que acrescentaram inúmeras fontes para que a atividade física fosse aprimorada de acordo com as necessidades de seu tempo. Mas a educação física como disciplina possui a sua origem por volta da metade do século XIX, sendo este o período do Brasil Império, onde existiam leis que incluíam a ginástica na grade de ensino dos estudantes. Porém, apenas na década de 1990 que a atividade física obtém um status mais amplo na sociedade, até se tornar o que conhecemos atualmente.

Fonte: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/educacao-fisica/historia-da-educacao-fisica-no-mundo/51259>

### EDUCAÇÃO FÍSICA, REPRODUÇÃO E MUDANÇA: ELEMENTOS PARA UMA PRÁTICA LIBERTADORA E DEMOCRÁTICA.

Ao fazer uma análise contemporânea crítica das práticas esportivas para as crianças, o que de imediato se percebe é que, tanto pela ação concreta de quem atua, como também pelo que se encontra registrado na literatura especializada no tema, há uma grande incongruência entre o que se quer fazer - a intenção - e o que realmente se está fazendo - a ação.

Percebe-se de forma clara e evidente a existência de pelo menos três concepções diferentes predominantes na atuação dos professores no ensino das práticas esportivas.

Segundo Rochefort (1998), a primeira delas, chamada **iniciação esportiva**, está voltada para a aprendizagem esportiva com base na movimentação técnica específica de algum desporto. Funda-se na presunção de que a criança deve ter adquirido na Educação Física os padrões motores fundamentais e ao ingressar na “escolinha” – treinamento específico de determinada prática esportiva - estaria apta a realização de movimentos de maior complexidade.

Trata-se de corrente teórica que coloca o esporte e a criança em igualdade, sem questionamentos e indagações, apenas reproduzindo-se os movimentos já padronizados.

Utilizam-se os movimentos da prática esportiva dos adultos com aplicação direta às crianças, podendo sofrer algumas alterações, como a inclusão de pequenos jogos e suas adaptações. Esta visão, como diz Bracht (1986), é muito parecida com a da Educação Física Escolar, onde o esporte é iniciado e desenvolvido, tendo como norma o ideal do esporte de rendimento, ou seja, pensa-se a aprendizagem esportiva enquanto aprendizagem das técnicas esportivas, e tão somente isso.

Conforme informado pelo mesmo autor, existe uma segunda concepção, também curiosamente chamada de **iniciação esportiva**, mas que, de forma diferente da anterior, preconiza uma formação mais ampla e abrangente, onde as atividades corporais diversificadas e a abertura para a introdução da criança em mais de uma prática esportiva fazem a tônica da proposta. Parte-se, aqui, do pressuposto de que é bastante necessário oportunizar à criança primeiramente padrões motores gerais desportivos, antes de um estudo mais aprofundado em uma determinada prática.

Em suma e em consonância com Rochefort (1998), esta é a linha que coloca a criança em certa evidência sobre o esporte, no momento em que, por primeiro, pensa em proporcionar múltiplas experiências aos participantes e, ao depois, enfoca o crescimento em uma ou outra prática específica. Busca-se atuar dentro das possibilidades e capacidades de execução das crianças, permitindo assim que elas explorem seu mundo por meio da prática esportiva, criando normas e regulamentos, e, de forma direta, intervindo na realização da aprendizagem.

## CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

### PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA II - EDUCAÇÃO FÍSICA

Normalmente, os professores que se utilizam desta segunda conceituação usam a prática de iniciação como elo de ligação entre os padrões motores com os quais as crianças chegam até a prática e as primeiras noções dos movimentos esportivos.

Ainda de acordo com Rochefort (1998), uma terceira linha surge, bastante umbricada com a primeira concepção abordada, chamada por muitos autores de **especialização esportiva**. Consiste na aprendizagem de uma determinada prática exclusivamente à luz de sua regulamentação e de suas aplicações técnicas e táticas.

Coloca-se, aqui, a modalidade esportiva acima da criança e de suas possibilidades e potencialidades. Como afirma Bracht (1986), prioriza-se a busca do rendimento atlético, que é a condição para as possibilidades de vitória nas competições. Segundo o autor, a prática esportiva é elevada à condição de finalidade, enquanto fim em si mesma.

Realizando uma análise crítica da situação em que se encontra a iniciação esportiva em geral, Trece (1986), citada por Rochefort e Cordeiro (1991), afirma que se pode observar a preocupação dos profissionais que atuam nesta área com resultados para a competição, sem um interesse voltado para as vantagens e valores educativos da prática esportiva em função do desenvolvimento estrutural da criança. Evidencia-se, logo, que o esporte no mundo de hoje está estruturado e fundamentado nos interesses e ideologias da classe dominante e por isso orienta-se no sentido da formação de equipes esportivas para a competição. Direciona-se a prática esportiva para aqueles bem dotados no momento, e estes é que nela sobrevivem. Os outros são eliminados intencionalmente, ou se auto-eliminam voluntariamente.

É bem verdade que as crianças procuram a prática esportiva com o objetivo de cedo tornarem-se campeãs. É certo, também, segundo Chaves (1985), que quando a criança tem um ídolo, que geralmente é um dos atletas de destaque desta ou daquela prática escolhida, ela o tem como exemplo. Para o mesmo autor, duas têm sido as saídas encontradas pelos professores para tratar da questão com seus alunos. Uns preferem mostrar que para se tornar tão bom quanto seu ídolo será preciso um sacrifício a mais, uma grande dedicação, e isso se dará se ela submeter-se a um rigoroso e criterioso programa de preparação. Outros preferem mostrar à criança que, antes de tudo, ela precisa ser ela mesma e, percorrer um caminho onde ela poderá chegar a ser quem sabe um atleta, mas para isso ela irá descobrindo gradativamente suas potencialidades e capacidades, e ele, professor, está ali justamente para ajudá-la nesta caminhada.

O certo é que, de uma forma ou de outra, professores lançam-se na busca de programas aplicativos muitas vezes sem a leitura e compreensão adequada do que eles representam, surgindo, assim, dúvidas e divergências. Faria e Tavares (1992) entendem que no decorrer de um jogo são requeridas complexas tarefas motoras de forma diversificada, portanto não existem modelos de execução fixos para o ensino dos jogadores.

Para um melhor aprender, é necessário ter a criança como centro da preparação de qualquer planejamento, onde o conteúdo e o método a ser utilizado deverão preencher seus anseios e despertar curiosidades, promovendo-se um grau de interesse e respeitando-se os limites.

As práticas esportivas produzem vários acontecimentos cuja frequência, ordem cronológica e complexidade não podem ser totalmente previstas antecipadamente. Aos praticantes são requeridas constantes atitudes tático-estratégicas, onde a quantidade e a qualidade das ações vão depender do conhecimento que o jogador tem do jogo. Isso mostra que o agir de um jogador está ligado aos exemplos de explicação, ou seja, a maneira como se concebe e percebe o jogo. Portanto, as decisões tomadas serão baseadas nesses modelos explicativos que vão determinar a percepção, a compreensão das informações e a resposta motora. (Garganta, 1998).

Segundo Graça e Oliveira (1995), existem várias formas de ensinar o desporto, havendo variações de acordo com a corrente que se quer seguir, o período histórico e, o mais importante, a intenção e interpretação do educador.

Saad (2002) aponta as metodologias mais utilizadas no ensino das práticas esportivas coletivas e seus respectivos autores: **Metodologia Tradicional** (Reis, 1994 e Xavier, 1986), **Metodologia da Série de Exercícios** (Dietrich, Durrwachter & Schaller, 1994), **Metodologia de Série de Jogos** (Dietrich, Durrwachter & Schaller, 1984), **Metodologia Crítico-Emancipatória** (Kunz, 2001) e **Metodologia Estruturalista** (Bayer, 1986, Garganta & Oliveira, 1995, Greco, 1998 e Mesquita, 1997).

A metodologia **Tradicional**, de acordo com Reis (1994), é o ensino das técnicas das modalidades esportivas por seqüências de exercícios do mais simples ao mais complexo. Nota-se que neste tipo de metodologia a criança sente dificuldade de colocar em prática o que foi aprendido ou ensinado devido à distância entre com a realidade prática do jogo. Para Neto (2000), essa concepção de ensino mecaniza a execução dos movimentos e inibe a criação pelos educandos. Concebe-se o mestre como centro do ensino, dele partindo toda a aprendizagem.

Por sua vez, a metodologia de **Série de Exercícios**, muito parecida com a metodologia sobrescrita, visa a aprendizagem das técnicas básicas e formas analíticas, as quais, conforme Dietrich et al (1994), nada mais são do que diversos tipos de exercícios metodologicamente baseados no jogo propriamente dito. Para Schmidt (1992) neste processo de ensino a criança também possui dificuldade para aplicar e compreender as partes funcionais do jogo realizado pelos professores-treinadores através dos exercícios isolados.

No início dos anos setenta, conforme Greco (1995), começa a ser ventilado o conceito recreativo dos Jogos Esportivos Coletivos, também chamados de **Série de Jogos**.

Esta metodologia opõe-se à concepção mecanicista realizada até a época, pois proporciona a prática de pequenos jogos dentro do interesse da criança, levando em consideração a ideia fundamental da modalidade esportiva

## CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA II - EDUCAÇÃO FÍSICA

escolhida e aumentando a dificuldade no decorrer do processo (Dietrich et al, 1994). A desvantagem desta metodologia está na lenta construção do jogo propriamente dito, desmotivando, muitas vezes, a continuidade do aprendiz no programa das práticas esportivas.

Por volta de 1990, surge uma metodologia preocupada em ensinar as práticas esportivas formando-se jovens críticos e independentes. Trata-se da chamada **Abordagem Crítico-Emancipatória e Didática Comunicativa**.

Diferentemente das anteriores, nesta metodologia a parte técnica fica em segundo plano e a formação da cidadania é a tônica da proposta. Como bem assinalado por Kunz (2001), o processo de ensino das práticas deve libertar o aluno para pensar e agir, tanto no meio esportivo quanto no meio social.

No entanto, ainda na década de 1990, um novo processo de ensino dos esportes é apresentado - a metodologia **Estruturalista**. Trabalha-se com a modificação da estrutura das práticas, considerada sua forma essencial, o número de jogadores, a mudança do espaço de jogo, a simplificação das regras, entre muitos outros. (Garganta, 1995, Graça & Oliveira, 1995; Mesquita, 2000).

Embora haja também aqui um retardo na aprendizagem do praticante devido à construção do processo de ensino-aprendizagem estar baseada em atividades técnicotáticas (situações de jogo), essa metodologia motiva-os a continuar, porque nela o jogo é compreendido desde o início, possibilitando assimilação e participação de forma concreta e objetiva.

Todavia, apesar da existência de todas essas opções metodológicas, sabe-se que os aspectos do ensino-aprendizagem ainda encontram-se baseados no desenvolvimento das técnicas individuais, o que reforça os métodos formais e mecanicistas. Garganta (1998) atribui este fato ao ensino, que permanece reforçando o modo de fazer (técnica) separado das razões de fazer (tática), o que dificulta a transferência para as situações de jogo.

O quadro 3 apresenta uma comparação das formas metodológicas de abordagem das práticas esportivas coletivas, traçando suas principais características e conseqüências de aplicação.

Nele pode-se perceber que, há uma preocupação do autor em mostrar uma metodologia capaz de aproximar o praticante da prática propriamente dita, ou seja, sendo o processo de ensino-aprendizagem facilmente assimilado.

Sobral (1994) afirma que se for realizada uma observação minuciosa dos exercícios que as crianças repetem na iniciação esportiva, sob a orientação de profissionais com as mais diversas qualificações, há de se perceber que grande parte do trabalho não tem nada a ver com a modalidade e menos ainda com a natureza das próprias crianças, dificultando o processo.

### Quadro 3

#### *Características e conseqüências das metodologias das PEC.*

	Forma centrada nas técnicas	Forma centrada no Jogo Formal	Forma centrada nos Jogos Condicionados (procura dirigida)
CARACTERÍSTICAS	Das técnicas analíticas para o jogo formal.	Utilização exclusiva do jogo formal.	Do jogo para as situações particulares.
	O jogo é decomposto em elementos técnicos (passe, recepção, drible).	O jogo não é condicionado nem decomposto.	O jogo é decomposto em unidades funcionais; jogo sistemático de complexidade crescente.
	Hierarquização das técnicas (1ª a técnica A depois a B, etc.).	A técnica surge para responder a situação global não orientada.	Os princípios do jogo regulam a aprendizagem.
CONSEQÜÊNCIAS	Ações de jogo mecanizadas, pouco criativas, comportamentos estereotipados.	Jogo criativo, mas com base no individualismo; virtuosismo técnico contrastando com anarquia tática.	As técnicas surgem em função da tática, de forma orientada e provocada.
	Problemas na compreensão do jogo (leitura deficiente, soluções pobres).	Soluções motoras variadas, mas com inúmeras lacunas táticas e descoordenação das ações coletivas.	Inteligência tática: conecta interpretação e aplicação dos princípios do jogo; viabilização da técnica e criatividade nas ações de jogo.

Fonte: Formas metodológicas de abordagem dos JDC, adaptado de Garganta, 1995, p.20.

O importante é desenvolver nos praticantes uma disponibilidade motora e mental capaz de transcender a simples automatização de gestos e centra-los na assimilação de regras de ação e princípios de gestão do espaço de jogo, bem como formas de comunicação. (Garganta, 1998).

Do professor exige-se:

“o conhecimento e a capacidade de tratar a sua matéria de ensino de modo a torna-la apresentável e suscetível de proporcionar experiências de aprendizagem seguras, válidas e significativas aos alunos, de modo a que possam compreender melhor o jogo e desenvolver a sua capacidade de nele participar”. (Graça, 1998:29).