OP-069NV-20
CÓD: 7891182040211

ILHABELA

PREFEITURA MUNICIPAL DA ESTÂNCIA BALNEÁRIA DE ILHABELA DO ESTADO DE SÃO PAULO

Professor de Educação Básica – Educação Infantil
(de 1 a 5 anos de idade)

EDITAL Nº 001/2020

Língua Portuguesa

1. Interpretação de texto. 01
2. Significação das palavras: sinônimos, antônimos, sentidos próprio e figurado. 15
3. Ortografia oficial conforme a reforma ortográfica vigente. 16
4. Pontuação. 17
5. Acentuação. 19
6. Emprego das classes de palavras: substantivo, adjetivo, numeral, pronome, artigo, verbo, advérbio, preposição, conjunção (classificação e sentido que imprime às relações entre as orações). 19
7. Concordâncias verbal e nominal. 27
8. Regências verbal e nominal. 27
9. Crase. 28
10. Figuras de linguagem. 28
11. Vícios de linguagem. 30
12. Equivalência e transformação de estruturas. 31
13. Flexão de substantivos, adjetivos e pronomes (gênero, número, grau e pessoa). 32
14. Sintaxe. Processos de coordenação e subordinação. 32
15. Morfologia. Estrutura e formação das palavras. 34
16. Discursos direto, indireto e indireto livre. 34
17. Colocação pronominal.. 37

Matemática

1. Conjuntos: linguagem básica, pertinência, inclusão, igualdade, reunião e interseção. Números naturais, inteiros, racionais e reais: adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação. Múltiplos e divisores, fatoração, máximo divisor comum e mínimo múltiplo comum. 01
2. Medidas: comprimento, área, volume, ângulo, tempo e massa. 10
3. Proporções e Matemática Comercial: grandezas diretamente e inversamente proporcionais. 12
4. Regra de três simples e composta. 13
5. Porcentagem, juros e descontos simples. 14
6. Cálculo Algébrico: identidades algébricas notáveis. Operações com expressões algébricas. 18
7. Operações com polinômios. 20
8. Equações e Inequações: equações do 1º e 2º graus. Interpretação de gráficos. Sistemas de equações de 1º e 2º graus. 25
9. Análise Combinatória e Probabilidade: arranjos, combinações e permutações simples. Probabilidade de um evento. 28
10. Progressões: progressões aritmética e geométrica. 33
11. Geometrias Plana e Sólida: geometria plana: elementos primitivos. Retas perpendiculares e planas. Teorema de Tales. Relações métricas e trigonométricas em triângulos retângulos. Áreas de triângulos, paralelogramos, trapézios e discos. Áreas e volumes de prismas, pirâmides, cilindros, cones e esferas. 38
12. Funções: operações com funções de 1º e 2º graus. Gráficos de funções de 1º e 2º graus. Máximo e mínimo da função de 2º grau. Funções logaritmo e exponencial. 49
13. Trigonometria: funções trigonométricas. Identidades fundamentais. Aplicação da trigonometria ao cálculo de elementos de um triângulo. 61
14. Raciocínio lógico. Raciocínio sequencial. Orientações espacial e temporal. Formação de conceitos. Discriminação de elementos. Compreensão do processo lógico que, a partir de um conjunto de hipóteses, conduz, de forma válida, a conclusões determinadas. . . 69

Legislação Específica

1. Constituição da República Federativa do Brasil (Art. 205 a 214) 01
2. Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 04
3. Lei nº 8.069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) 23
4. Resolução CNE/CEB Nº. 2 – 11/09/2001 – Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica 58
5. Educação Inclusiva: Fundamentação Filosófica – Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial. 60
6. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva 67
7. Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014 – Plano Nacional de Educação – PNE 73
8. Lei nº 11.494/07 – FUNDEB 87
9. Brasil. Resolução CNE/CEB 4, de 13-07-2010 – Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica 97
10. Resolução CNE/CP 1, de 30-05-2012 – Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos 103

Conhecimentos Específicos
Professor de Educação Básica – Educação Infantil (de 1 a 5 anos de idade)

1. Concepção de Educação Infantil, de infância e de criança 01
2. O imaginário infantil 02
3. O professor de Educação Infantil: Perfil 03
4. Desenvolvimento infantil: físico, afetivo, cognitivo e social 04
5. Relação entre o cuidar e o educar 12
6. Pensamento e linguagem, leitura e escrita, letramento 14
7. O brincar e o brinquedo 19
8. Construção das diferentes linguagens pelas crianças: movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e ambiente e matemática 33
9. O jogo como recurso privilegiado 67
10. Avaliação do processo educativo na Educação Infantil 69
11. A criança e a Educação Infantil: história, concepções 71
12. Teorias de aprendizagem 71
13. Planejamento na Educação Infantil 72
14. Eixos do trabalho pedagógico na educação infantil: as brincadeiras e as interações 74
15. Avaliação na educação infantil. 74
16. A organização do tempo e do espaço na educação infantil 74
17. O cotidiano na creche: espaço, rotina, afetividade, alimentação, higiene, cuidados essenciais 78
18. O professor de educação infantil. 80
19. Projeto Político Pedagógico: princípios e finalidades 80
20. O jogo e a educação infantil. 82
21. A brincadeira de faz-de-conta: lugar do simbolismo, da representação e do imaginário. 82

Bibliografia Sugerida

1. WEISZ, Telma. O diálogo entre o ensino e a aprendizagem. São Paulo: Ática, 2002 01
2. Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil 01
3. Avaliação e Educação Infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança/Jussara Hoffmann 03
4. Porto Alegre: Mediação LERNER, Delia. Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002. LERNER, Delia 03
5. BNCC- BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR - EDUCAÇÃO INFANTIL 10
6. BRASIL. Ministério da Educação. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças. Brasília: MEC/SEB, 2009 23
7. GOBBI, Marcia Aparecida; PINAZZA, Mônica Appezzato. Infância e suas linguagens. São Paulo: Cortez, 2014. caps. 2, 4 e 5 29
8. KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brinquedos e brincadeiras 37
9. RICHTER, Sandra Regina Simonis; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche. Revista Educação, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 85-96, jan./abr. 2010 46
10. Brasil, MEC. Projeto Político-Pedagógico: dimensões conceituais 50
11. MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: E.P.U., 1992. 53
12. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil 54
13. TERRA, Márcia Regina. O Desenvolvimento Humano na Teoria de Piaget. 54
14. MEC: Cadernos pedagógicos Caderno 2 – Alfabetização. 59
15. Caderno 6 – Cultura e Arte. 77
16. Caderno 8 – Promoção da Saúde 93

LÍNGUA PORTUGUESA

1. Interpretação de texto. 01
2. Significação das palavras: sinônimos, antônimos, sentidos próprio e figurado. 15
3. Ortografia oficial conforme a reforma ortográfica vigente. 16
4. Pontuação. 17
5. Acentuação. 19
6. Emprego das classes de palavras: substantivo, adjetivo, numeral, pronome, artigo, verbo, advérbio, preposição, conjunção (classificação e sentido que imprime às relações entre as orações). 19
7. Concordâncias verbal e nominal. 27
8. Regências verbal e nominal. 27
9. Crase. 28
10. Figuras de linguagem. 28
11. Vícios de linguagem. 30
12. Equivalência e transformação de estruturas. 31
13. Flexão de substantivos, adjetivos e pronomes (gênero, número, grau e pessoa). 32
14. Sintaxe. Processos de coordenação e subordinação. 32
15. Morfologia. Estrutura e formação das palavras. 34
16. Discursos direto, indireto e indireto livre. 34
17. Colocação pronominal.. 37

INTERPRETAÇÃO DE TEXTO

Compreensão e interpretação de textos

Chegamos, agora, em um ponto muito importante para todo o seu estudo: a interpretação de textos. Desenvolver essa habilidade é essencial e pode ser um diferencial para a realização de uma boa prova de qualquer área do conhecimento.

Mas você sabe a diferença entre compreensão e interpretação?

A **compreensão** é quando você entende o que o texto diz de forma explícita, aquilo que está na superfície do texto.

Quando Jorge fumava, ele era infeliz.

Por meio dessa frase, podemos entender que houve um tempo que Jorge era infeliz, devido ao cigarro.

A **interpretação** é quando você entende o que está implícito, nas entrelinhas, aquilo que está de modo mais profundo no texto ou que faça com que você realize inferências.

Quando Jorge fumava, ele era infeliz.

Já compreendemos que Jorge era infeliz quando fumava, mas podemos interpretar que Jorge parou de fumar e que agora é feliz.

Percebeu a diferença?

Tipos de Linguagem

Existem três tipos de linguagem que precisamos saber para que facilite a interpretação de textos.

• Linguagem Verbal é aquela que utiliza somente palavras. Ela pode ser escrita ou oral.

• Linguagem não-verbal é aquela que utiliza somente imagens, fotos, gestos... não há presença de nenhuma palavra.

• Linguagem Mista (ou híbrida) é aquele que utiliza tanto as palavras quanto as imagens. Ou seja, é a junção da linguagem verbal com a não-verbal.

Além de saber desses conceitos, é importante sabermos identificar quando um texto é baseado em outro. O nome que damos a este processo é intertextualidade.

Interpretação de Texto

Interpretar um texto quer dizer dar sentido, inferir, chegar a uma conclusão do que se lê. A interpretação é muito ligada ao subentendido. Sendo assim, ela trabalha com o que se pode deduzir de um texto.

A interpretação implica a mobilização dos conhecimentos prévios que cada pessoa possui antes da leitura de um determinado texto, pressupõe que a aquisição do novo conteúdo lido estabeleça uma relação com a informação já possuída, o que leva ao crescimento do conhecimento do leitor, e espera que haja uma apreciação pessoal e crítica sobre a análise do novo conteúdo lido, afetando de alguma forma o leitor.

Sendo assim, podemos dizer que existem diferentes tipos de leitura: uma leitura prévia, uma leitura seletiva, uma leitura analítica e, por fim, uma leitura interpretativa.

É muito importante que você:

- Assista os mais diferenciados jornais sobre a sua cidade, estado, país e mundo;
- Se possível, procure por jornais escritos para saber de notícias (e também da estrutura das palavras para dar opiniões);
- Leia livros sobre diversos temas para sugar informações ortográficas, gramaticais e interpretativas;
- Procure estar sempre informado sobre os assuntos mais polêmicos;
- Procure debater ou conversar com diversas pessoas sobre qualquer tema para presenciar opiniões diversas das suas.

Dicas para interpretar um texto:

– Leia lentamente o texto todo.

No primeiro contato com o texto, o mais importante é tentar compreender o sentido global do texto e identificar o seu objetivo.

– Releia o texto quantas vezes forem necessárias.

Assim, será mais fácil identificar as ideias principais de cada parágrafo e compreender o desenvolvimento do texto.

– Sublinhe as ideias mais importantes.

Sublinhar apenas quando já se tiver uma boa noção da ideia principal e das ideias secundárias do texto.

– Separe fatos de opiniões.

O leitor precisa separar o que é um fato (verdadeiro, objetivo e comprovável) do que é uma opinião (pessoal, tendenciosa e mutável).

– Retorne ao texto sempre que necessário.

Além disso, é importante entender com cuidado e atenção os enunciados das questões.

– Reescreva o conteúdo lido.

Para uma melhor compreensão, podem ser feitos resumos, tópicos ou esquemas.

Além dessas dicas importantes, você também pode grifar palavras novas, e procurar seu significado para aumentar seu vocabulário, fazer atividades como caça-palavras, ou cruzadinhas são uma distração, mas também um aprendizado.

Não se esqueça, além da prática da leitura aprimorar a compreensão do texto e ajudar a aprovação, ela também estimula nossa imaginação, distrai, relaxa, informa, educa, atualiza, melhora nosso foco, cria perspectivas, nos torna reflexivos, pensantes, além de melhorar nossa habilidade de fala, de escrita e de memória.

Um texto para ser compreendido deve apresentar ideias seletas e organizadas, através dos parágrafos que é composto pela ideia central, argumentação e/ou desenvolvimento e a conclusão do 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.

Compreendido tudo isso, interpretar significa extrair um significado. Ou seja, a ideia está lá, às vezes escondida, e por isso o candidato só precisa entendê-la – e não a complementar com algum valor individual. Portanto, apegue-se tão somente ao texto, e nunca extrapole a visão dele.

IDENTIFICANDO O TEMA DE UM TEXTO

O tema é a ideia principal do texto. É com base nessa ideia principal que o texto será desenvolvido. Para que você consiga identificar o tema de um texto, é necessário relacionar as diferentes informações de forma a construir o seu sentido global, ou seja, você precisa relacionar as múltiplas partes que compõem um todo significativo, que é o texto.

Em muitas situações, por exemplo, você foi estimulado a ler um texto por sentir-se atraído pela temática resumida no título. Pois o título cumpre uma função importante: antecipar informações sobre o assunto que será tratado no texto.

Em outras situações, você pode ter abandonado a leitura porque achou o título pouco atraente ou, ao contrário, sentiu-se atraído pelo título de um livro ou de um filme, por exemplo. É muito comum as pessoas se interessarem por temáticas diferentes, dependendo do sexo, da idade, escolaridade, profissão, preferências pessoais e experiência de mundo, entre outros fatores.

Mas, sobre que tema você gosta de ler? Esportes, namoro, sexualidade, tecnologia, ciências, jogos, novelas, moda, cuidados com o corpo? Perceba, portanto, que as temáticas são praticamente infinitas e saber reconhecer o tema de um texto é condição essencial para se tornar um leitor hábil. Vamos, então, começar nossos estudos?

Propomos, inicialmente, que você acompanhe um exercício bem simples, que, intuitivamente, todo leitor faz ao ler um texto: reconhecer o seu tema. Vamos ler o texto a seguir?

CACHORROS

Os zoólogos acreditam que o cachorro se originou de uma espécie de lobo que vivia na Ásia. Depois os cães se juntaram aos seres humanos e se espalharam por quase todo o mundo. Essa amizade começou há uns 12 mil anos, no tempo em que as pessoas precisavam caçar para se alimentar. Os cachorros perceberam que, se não atacassem os humanos, podiam ficar perto deles e comer a comida que sobrava. Já os homens descobriram que os cachorros podiam ajudar a caçar, a cuidar de rebanhos e a tomar conta da casa, além de serem ótimos companheiros. Um colaborava com o outro e a parceria deu certo.

Ao ler apenas o título "Cachorros", você deduziu sobre o possível assunto abordado no texto. Embora você imagine que o texto vai falar sobre cães, você ainda não sabia exatamente o que ele falaria sobre cães. Repare que temos várias informações ao longo do texto: a hipótese dos zoólogos sobre a origem dos cães, a associação entre eles e os seres humanos, a disseminação dos cães pelo mundo, as vantagens da convivência entre cães e homens.

As informações que se relacionam com o tema chamamos de subtemas (ou ideias secundárias). Essas informações se integram, ou seja, todas elas caminham no sentido de estabelecer uma unidade de sentido. Portanto, pense: sobre o que exatamente esse texto fala? Qual seu assunto, qual seu tema? Certamente você chegou à conclusão de que o texto fala sobre a relação entre homens e cães. Se foi isso que você pensou, parabéns! Isso significa que você foi capaz de identificar o tema do texto!

Fonte: https://portuguesrapido.com/tema-ideia-central-e-ideias--secundarias/

IDENTIFICAÇÃO DE EFEITOS DE IRONIA OU HUMOR EM TEXTOS VARIADOS

Ironia

Ironia *é o recurso pelo qual o emissor diz o contrário do que está pensando ou sentindo (ou por pudor em relação a si próprio ou com intenção depreciativa e sarcástica em relação a outrem).*

A ironia consiste na utilização de determinada palavra ou expressão que, em um outro contexto diferente do usual, ganha um novo sentido, gerando um efeito de humor.

Exemplo:

Na construção de um texto, ela pode aparecer em três modos: ironia verbal, ironia de situação e ironia dramática (ou satírica).

Ironia verbal

Ocorre quando se diz algo pretendendo expressar outro significado, normalmente oposto ao sentido literal. A expressão e a intenção são diferentes.

Exemplo: Você foi tão bem na prova! Tirou um zero incrível!

Ironia de situação

A intenção e resultado da ação não estão alinhados, ou seja, o resultado é contrário ao que se espera ou que se planeja.

Exemplo: Quando num texto literário uma personagem planeja uma ação, mas os resultados não saem como o esperado. No livro "Memórias Póstumas de Brás Cubas", de Machado de Assis, a personagem título tem obsessão por ficar conhecida. Ao longo da vida, tenta de muitas maneiras alcançar a notoriedade sem sucesso. Após a morte, a personagem se torna conhecida. A ironia é que planejou ficar famoso antes de morrer e se tornou famoso após a morte.

Ironia dramática (ou satírica)

A ironia dramática é um dos efeitos de sentido que ocorre nos textos literários quando a personagem tem a consciência de que suas ações não serão bem-sucedidas ou que está entrando por um caminho ruim, mas o leitor já tem essa consciência.

Exemplo: Em livros com narrador onisciente, que sabe tudo o que se passa na história com todas as personagens, é mais fácil aparecer esse tipo de ironia. A peça como Romeu e Julieta, por exemplo, se inicia com a fala que relata que os protagonistas da história irão morrer em decorrência do seu amor. As personagens agem ao longo da peça esperando conseguir atingir seus objetivos, mas a plateia já sabe que eles não serão bem-sucedidos.

Humor

Nesse caso, é muito comum a utilização de situações que pareçam cômicas ou surpreendentes para provocar o efeito de humor.

Situações cômicas ou potencialmente humorísticas compartilham da característica do efeito surpresa. O humor reside em ocorrer algo fora do esperado numa situação.

Há diversas situações em que o humor pode aparecer. Há as tirinhas e charges, que aliam texto e imagem para criar efeito cômico; há anedotas ou pequenos contos; e há as crônicas, frequentemente acessadas como forma de gerar o riso.

Os textos com finalidade humorística podem ser divididos em quatro categorias: anedotas, cartuns, tiras e charges.

Exemplo:

ANÁLISE E A INTERPRETAÇÃO DO TEXTO SEGUNDO O GÊNERO EM QUE SE INSCREVE

Compreender um texto trata da análise e decodificação do que de fato está escrito, seja das frases ou das ideias presentes. Interpretar um texto, está ligado às conclusões que se pode chegar ao conectar as ideias do texto com a realidade. Interpretação trabalha com a subjetividade, com o que se entendeu sobre o texto.

Interpretar um texto permite a compreensão de todo e qualquer texto ou discurso e se amplia no entendimento da sua ideia principal. Compreender relações semânticas é uma competência imprescindível no mercado de trabalho e nos estudos.

Quando não se sabe interpretar corretamente um texto pode-se criar vários problemas, afetando não só o desenvolvimento profissional, mas também o desenvolvimento pessoal.

Busca de sentidos

Para a busca de sentidos do texto, pode-se retirar do mesmo os **tópicos frasais** presentes em cada parágrafo. Isso auxiliará na apreensão do conteúdo exposto.

Isso porque é ali que se fazem necessários, estabelecem uma relação hierárquica do pensamento defendido, retomando ideias já citadas ou apresentando novos conceitos.

Por fim, concentre-se nas ideias que realmente foram explicitadas pelo autor. Textos argumentativos não costumam conceder espaço para divagações ou hipóteses, supostamente contidas nas entrelinhas. Deve-seater às ideias do autor, o que não quer dizer que o leitor precise ficar preso na superfície do texto, mas é fundamental que não sejam criadas suposições vagas e inespecíficas.

Importância da interpretação

A prática da leitura, seja por prazer, para estudar ou para se informar, aprimora o vocabulário e dinamiza o raciocínio e a interpretação. A leitura, além de favorecer o aprendizado de conteúdos específicos, aprimora a escrita.

Uma interpretação de texto assertiva depende de inúmeros fatores. Muitas vezes, apressados, descuidamo-nos dos detalhes presentes em um texto, achamos que apenas uma leitura já se faz suficiente. Interpretar exige paciência e, por isso, sempre releia o texto, pois a segunda leitura pode apresentar aspectos surpreendentes que não foram observados previamente. Para auxiliar na busca de sentidos do texto, pode-se também retirar dele os **tópicos frasais** presentes em cada parágrafo, isso certamente auxiliará na apreensão do conteúdo exposto. Lembre-se de que os parágrafos não estão organizados, pelo menos em um bom texto, de maneira aleatória, se estão no lugar que estão, é porque ali se fazem necessários, estabelecendo uma relação hierárquica do pensamento defendido, retomando ideias já citadas ou apresentando novos conceitos.

Concentre-se nas ideias que de fato foram explicitadas pelo autor: os textos argumentativos não costumam conceder espaço para divagações ou hipóteses, supostamente contidas nas entrelinhas. Devemos nos ater às ideias do autor, isso não quer dizer que você precise ficar preso na superfície do texto, mas é fundamental que não criemos, à revelia do autor, suposições vagas e inespecíficas. Ler com atenção é um exercício que deve ser praticado à exaustão, assim como uma técnica, que fará de nós leitores proficientes.

Diferença entre compreensão e interpretação

A compreensão de um texto é fazer uma análise objetiva do texto e verificar o que realmente está escrito nele. Já a interpretação imagina o que as ideias do texto têm a ver com a realidade. O leitor tira conclusões subjetivas do texto.

Gêneros Discursivos

Romance: descrição longa de ações e sentimentos de personagens fictícios, podendo ser de comparação com a realidade ou totalmente irreal. A diferença principal entre um romance e uma novela é a extensão do texto, ou seja, o romance é mais longo. No romance nós temos uma história central e várias histórias secundárias.

Conto: obra de ficção onde é criado seres e locais totalmente imaginário. Com linguagem linear e curta, envolve poucas personagens, que geralmente se movimentam em torno de uma única ação, dada em um só espaço, eixo temático e conflito. Suas ações encaminham-se diretamente para um desfecho.

Novela: muito parecida com o conto e o romance, diferenciado por sua extensão. Ela fica entre o conto e o romance, e tem a história principal, mas também tem várias histórias secundárias. O tempo na novela é baseada no calendário. O tempo e local são definidos pelas histórias dos personagens. A história (enredo) tem um ritmo mais acelerado do que a do romance por ter um texto mais curto.

Crônica: texto que narra o cotidiano das pessoas, situações que nós mesmos já vivemos e normalmente é utilizado a ironia para mostrar um outro lado da mesma história. Na crônica o tempo não é relevante e quando é citado, geralmente são pequenos intervalos como horas ou mesmo minutos.

Poesia: apresenta um trabalho voltado para o estudo da linguagem, fazendo-o de maneira particular, refletindo o momento, a vida dos homens através de figuras que possibilitam a criação de imagens.

Editorial: texto dissertativo argumentativo onde expressa a opinião do editor através de argumentos e fatos sobre um assunto que está sendo muito comentado (polêmico). Sua intenção é convencer o leitor a concordar com ele.

Entrevista: texto expositivo e é marcado pela conversa de um entrevistador e um entrevistado para a obtenção de informações. Tem como principal característica transmitir a opinião de pessoas de destaque sobre algum assunto de interesse.

Cantiga de roda: gênero empírico, que na escola se materializa em uma concretude da realidade. A cantiga de roda permite as crianças terem mais sentido em relação a leitura e escrita, ajudando os professores a identificar o nível de alfabetização delas.

Receita: texto instrucional e injuntivo que tem como objetivo de informar, aconselhar, ou seja, recomendam dando uma certa liberdade para quem recebe a informação.

DISTINÇÃO DE FATO E OPINIÃO SOBRE ESSE FATO

Fato

O fato é algo que aconteceu ou está acontecendo. A existência do fato pode ser constatada de modo indiscutível. O fato pode é uma coisa que aconteceu e pode ser comprovado de alguma maneira, através de algum documento, números, vídeo ou registro.

Exemplo de fato:

A mãe foi viajar.

Interpretação

É o ato de dar sentido ao fato, de entendê-lo. Interpretamos quando relacionamos fatos, os comparamos, buscamos suas causas, previmos suas consequências.

Entre o fato e sua interpretação há uma relação lógica: se apontamos uma causa ou consequência, é necessário que seja plausível. Se comparamos fatos, é preciso que suas semelhanças ou diferenças sejam detectáveis.

Exemplos de interpretação:

A mãe foi viajar porque considerou importante estudar em outro país.

A mãe foi viajar porque se preocupava mais com sua profissão do que com a filha.

Opinião

A opinião é a avaliação que se faz de um fato considerando um juízo de valor. É um julgamento que tem como base a interpretação que fazemos do fato.

Nossas opiniões costumam ser avaliadas pelo grau de coerência que mantêm com a interpretação do fato. É uma interpretação do fato, ou seja, um modo particular de olhar o fato. Esta opinião pode alterar de pessoa para pessoa devido a fatores socioculturais.

Exemplos de opiniões que podem decorrer das interpretações anteriores:

A mãe foi viajar porque considerou importante estudar em outro país. Ela tomou uma decisão acertada.

A mãe foi viajar porque se preocupava mais com sua profissão do que com a filha. Ela foi egoísta.

Muitas vezes, a interpretação já traz implícita uma opinião.

Por exemplo, quando se mencionam com ênfase consequências negativas que podem advir de um fato, se enaltecem previsões positivas ou se faz um comentário irônico na interpretação, já estamos expressando nosso julgamento.

É muito importante saber a diferença entre o fato e opinião, principalmente quando debatemos um tema polêmico ou quando analisamos um texto dissertativo.

Exemplo:

A mãe viajou e deixou a filha só. Nem deve estar se importando com o sofrimento da filha.

ESTRUTURAÇÃO DO TEXTO E DOS PARÁGRAFOS

Uma boa redação é dividida em ideias relacionadas entre si ajustadas a uma ideia central que norteia todo o pensamento do texto. Um dos maiores problemas nas redações é estruturar as ideias para fazer com que o leitor entenda o que foi dito no texto. Fazer uma estrutura no texto para poder guiar o seu pensamento e o do leitor.

Parágrafo

O parágrafo organizado em torno de uma ideia-núcleo, que é desenvolvida por ideias secundárias. O parágrafo pode ser formado por uma ou mais frases, sendo seu tamanho variável. No texto dissertativo-argumentativo, os parágrafos devem estar todos relacionados com a tese ou ideia principal do texto, geralmente apresentada na introdução.

Embora existam diferentes formas de organização de parágrafos, os textos dissertativo-argumentativos e alguns gêneros jornalísticos apresentam uma estrutura-padrão. Essa estrutura consiste em três partes: a ideia-núcleo, as ideias secundárias (que desenvolvem a ideia-núcleo) e a conclusão (que reafirma a ideia-básica). Em parágrafos curtos, é raro haver conclusão.

Introdução: faz uma rápida apresentação do assunto e já traz uma ideia da sua posição no texto, é normalmente aqui que você irá identificar qual o problema do texto, o porque ele está sendo escrito. Normalmente o tema e o problema são dados pela própria prova.

Desenvolvimento: elabora melhor o tema com argumentos e ideias que apoiem o seu posicionamento sobre o assunto. É possível usar argumentos de várias formas, desde dados estatísticos até citações de pessoas que tenham autoridade no assunto.

Conclusão: faz uma retomada breve de tudo que foi abordado e conclui o texto. Esta última parte pode ser feita de várias maneiras diferentes, é possível deixar o assunto ainda aberto criando uma pergunta reflexiva, ou concluir o assunto com as suas próprias conclusões a partir das ideias e argumentos do desenvolvimento.

Outro aspecto que merece especial atenção são os conectores. São responsáveis pela coesão do texto e tornam a leitura mais fluente, visando estabelecer um encadeamento lógico entre as ideias e servem de ligação entre o parágrafo, ou no interior do período, e o tópico que o antecede.

Saber usá-los com precisão, tanto no interior da frase, quanto ao passar de um enunciado para outro, é uma exigência também para a clareza do texto.

Sem os conectores (pronomes relativos, conjunções, advérbios, preposições, palavras denotativas) as ideias não fluem, muitas vezes o pensamento não se completa, e o texto torna-se obscuro, sem coerência.

Esta estrutura é uma das mais utilizadas em textos argumentativos, e por conta disso é mais fácil para os leitores.

Existem diversas formas de se estruturar cada etapa dessa estrutura de texto, entretanto, apenas segui-la já leva ao pensamento mais direto.

NÍVEIS DE LINGUAGEM

Definição de linguagem

Linguagem é qualquer meio sistemático de comunicar ideias ou sentimentos através de signos convencionais, sonoros, gráficos, gestuais etc. A linguagem é individual e flexível e varia dependendo da idade, cultura, posição social, profissão etc. A maneira de articular as palavras, organizá-las na frase, no texto, determina nossa linguagem, nosso estilo (forma de expressão pessoal).

As inovações linguísticas, criadas pelo falante, provocam, com o decorrer do tempo, mudanças na estrutura da língua, que só as incorpora muito lentamente, depois de aceitas por todo o grupo social. Muitas novidades criadas na linguagem não vingam na língua e caem em desuso.

Língua escrita e língua falada

A língua escrita não é a simples reprodução gráfica da língua falada, por que os sinais gráficos não conseguem registrar grande parte dos elementos da fala, como o timbre da voz, a entonação, e ainda os gestos e a expressão facial. Na realidade a língua falada é mais descontraída, espontânea e informal, porque se manifesta na conversação diária, na sensibilidade e na liberdade de expressão do falante. Nessas situações informais, muitas regras determinadas pela língua padrão são quebradas em nome da naturalidade, da liberdade de expressão e da sensibilidade estilística do falante.

Linguagem popular e linguagem culta

Podem valer-se tanto da linguagem popular quanto da linguagem culta. Obviamente a linguagem popular é mais usada na fala, nas expressões orais cotidianas. Porém, nada impede que ela esteja presente em poesias (o Movimento Modernista Brasileiro procurou valorizar a linguagem popular), contos, crônicas e romances em que o diálogo é usado para representar a língua falada.

Linguagem Popular ou Coloquial

Usada espontânea e fluentemente pelo povo. Mostra-se quase sempre rebelde à norma gramatical e é carregada de vícios de linguagem (solecismo – erros de regência e concordância; barbarismo – erros de pronúncia, grafia e flexão; ambiguidade; cacofonia; pleonasmo), expressões vulgares, gírias e preferência pela coordenação, que ressalta o caráter oral e popular da língua. A linguagem popular está presente nas conversas familiares ou entre amigos, anedotas, irradiação de esportes, programas de TV e auditório, novelas, na expressão dos esta dos emocionais etc.

A Linguagem Culta ou Padrão

É a ensinada nas escolas e serve de veículo às ciências em que se apresenta com terminologia especial. É usada pelas pessoas instruídas das diferentes classes sociais e caracteriza-se pela obediência às normas gramaticais. Mais comumente usada na linguagem escrita e literária, reflete prestígio social e cultural. É mais artificial, mais estável, menos sujeita a variações. Está presente nas aulas, conferências, sermões, discursos políticos, comunicações científicas, noticiários de TV, programas culturais etc.

Gíria

A gíria relaciona-se ao cotidiano de certos grupos sociais como arma de defesa contra as classes dominantes. Esses grupos utilizam a gíria como meio de expressão do cotidiano, para que as mensagens sejam decodificadas apenas por eles mesmos.

Assim a gíria é criada por determinados grupos que divulgam o palavreado para outros grupos até chegar à mídia. Os meios de comunicação de massa, como a televisão e o rádio, propagam os novos vocábulos, às vezes, também inventam alguns. A gíria pode acabar incorporada pela língua oficial, permanecer no vocabulário de pequenos grupos ou cair em desuso.

Ex.: “chutar o pau da barraca”, “viajar na maionese”, “galera”, “mina”, “tipo assim”.

Linguagem vulgar

Existe uma linguagem vulgar relacionada aos que têm pouco ou nenhum contato com centros civilizados. Na linguagem vulgar há estruturas com “**nóis vai, lá**”, “eu **di** um beijo”, “**Ponhei** sal na comida”.

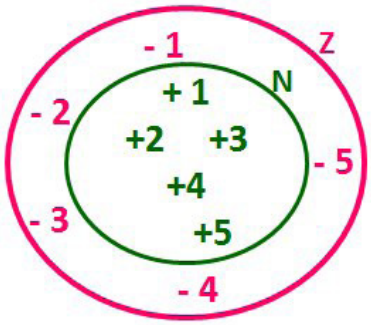
MATEMÁTICA

1. Conjuntos: linguagem básica, pertinência, inclusão, igualdade, reunião e interseção. Números naturais, inteiros, racionais e reais: adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação. Múltiplos e divisores, fatoração, máximo divisor comum e mínimo múltiplo comum. 01
2. Medidas: comprimento, área, volume, ângulo, tempo e massa. 10
3. Proporções e Matemática Comercial: grandezas diretamente e inversamente proporcionais. 12
4. Regra de três simples e composta. 13
5. Porcentagem, juros e descontos simples. 14
6. Cálculo Algébrico: identidades algébricas notáveis. Operações com expressões algébricas. 18
7. Operações com polinômios. 20
8. Equações e Inequações: equações do 1º e 2º graus. Interpretação de gráficos. Sistemas de equações de 1º e 2º graus. 25
9. Análise Combinatória e Probabilidade: arranjos, combinações e permutações simples. Probabilidade de um evento. 28
10. Progressões: progressões aritmética e geométrica. 33
11. Geometrias Plana e Sólida: geometria plana: elementos primitivos. Retas perpendiculares e planas. Teorema de Tales. Relações métricas e trigonométricas em triângulos retângulos. Áreas de triângulos, paralelogramos, trapézios e discos. Áreas e volumes de prismas, pirâmides, cilindros, cones e esferas. 38
12. Funções: operações com funções de 1º e 2º graus. Gráficos de funções de 1º e 2º graus. Máximo e mínimo da função de 2º grau. Funções logaritmo e exponencial. 49
13. Trigonometria: funções trigonométricas. Identidades fundamentais. Aplicação da trigonometria ao cálculo de elementos de um triângulo. 61
14. Raciocínio lógico. Raciocínio sequencial. Orientações espacial e temporal. Formação de conceitos. Discriminação de elementos. Compreensão do processo lógico que, a partir de um conjunto de hipóteses, conduz, de forma válida, a conclusões determinadas. . . 69

CONJUNTOS: LINGUAGEM BÁSICA, PERTINÊNCIA, INCLUSÃO, IGUALDADE, REUNIÃO E INTERSEÇÃO. NÚMEROS NATURAIS, INTEIROS, RACIONAIS E REAIS: ADIÇÃO, SUBTRAÇÃO, MULTIPLICAÇÃO, DIVISÃO E POTENCIAÇÃO. MÚLTIPLOS E DIVISORES, FATORAÇÃO, MÁXIMO DIVISOR COMUM E MÍNIMO MÚLTIPLO COMUM

Conjunto dos números inteiros - z

O conjunto dos números inteiros é a reunião do conjunto dos números naturais N = {0, 1, 2, 3, 4,..., n,...},(N C Z); o conjunto dos opostos dos números naturais e o zero. Representamos pela letra Z.



N C Z (N está contido em Z)

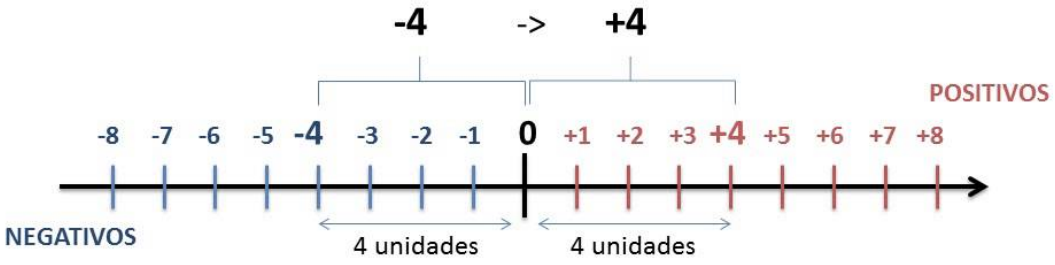
Subconjuntos:

SÍMBOLO	REPRESENTAÇÃO	DESCRIÇÃO
*	Z*	Conjunto dos números inteiros **não nulos**
+	Z_+	Conjunto dos números inteiros **não negativos**
* e +	Z^*_+	Conjunto dos números inteiros **positivos**
-	Z_	Conjunto dos números inteiros **não positivos**
* e -	Z*_	Conjunto dos números inteiros **negativos**

Observamos nos números inteiros algumas características:

• **Módulo:** distância ou afastamento desse número até o zero, na reta numérica inteira. Representa-se o módulo por | |. O módulo de qualquer número inteiro, diferente de zero, é sempre positivo.

• **Números Opostos:** dois números são opostos quando sua soma é zero. Isto significa que eles estão a mesma distância da origem (zero).



Somando-se temos: (+4) + (-4) = (-4) + (+4) = 0

Operações

• **Soma ou Adição:** Associamos aos números inteiros positivos a ideia de ganhar e aos números inteiros negativos a ideia de perder.

ATENÇÃO: O sinal (+) antes do número positivo pode ser dispensado, mas o sinal (–) antes do número negativo nunca pode ser dispensado.

• **Subtração:** empregamos quando precisamos tirar uma quantidade de outra quantidade; temos duas quantidades e queremos saber quanto uma delas tem a mais que a outra; temos duas quantidades e queremos saber quanto falta a uma delas para atingir a outra. A subtração é a operação inversa da adição. O sinal sempre será do maior número.

ATENÇÃO: todos parênteses, colchetes, chaves, números, ..., entre outros, precedidos de sinal negativo, tem o seu sinal invertido, ou seja, é dado o seu oposto.

Exemplo:

(FUNDAÇÃO CASA – AGENTE EDUCACIONAL – VUNESP) Para zelar pelos jovens internados e orientá-los a respeito do uso adequado dos materiais em geral e dos recursos utilizados em atividades educativas, bem como da preservação predial, realizou-se uma dinâmica elencando "atitudes positivas" e "atitudes negativas", no entendimento dos elementos do grupo. Solicitou-se que cada um classificasse suas atitudes como positiva ou negativa, atribuindo (+4) pontos a cada atitude positiva e (-1) a cada atitude negativa. Se um jovem classificou como positiva apenas 20 das 50 atitudes anotadas, o total de pontos atribuídos foi

(A) 50.
(B) 45.
(C) 42.
(D) 36.
(E) 32.

Resolução:

50-20=30 atitudes negativas
20.4=80
30.(-1)=-30
80-30=50
Resposta: A

• **Multiplicação:** é uma adição de números/ fatores repetidos. Na multiplicação o produto dos números *a* e *b*, pode ser indicado por ***a* x *b***, ***a* . *b*** ou ainda ***ab*** sem nenhum sinal entre as letras.

• **Divisão:** a divisão exata de um número inteiro por outro número inteiro, diferente de zero, dividimos o módulo do dividendo pelo módulo do divisor.

ATENÇÃO:

1) No conjunto Z, a divisão não é comutativa, não é associativa e não tem a propriedade da existência do elemento neutro.

2) Não existe divisão por zero.

3) Zero dividido por qualquer número inteiro, diferente de zero, é zero, pois o produto de qualquer número inteiro por zero é igual a zero.

Na multiplicação e divisão de números inteiros é muito importante a **REGRA DE SINAIS**:

Sinais iguais (+) (+); (-) (-) = resultado sempre **positivo.**
Sinais diferentes (+) (-); (-) (+) = resultado sempre **negativo.**

Exemplo:

(PREF.DE NITERÓI) Um estudante empilhou seus livros, obtendo uma única pilha 52cm de altura. Sabendo que 8 desses livros possui uma espessura de 2cm, e que os livros restantes possuem espessura de 3cm, o número de livros na pilha é:

(A) 10
(B) 15
(C) 18
(D) 20
(E) 22

Resolução:

São 8 livros de 2 cm: 8.2 = 16 cm

Como eu tenho 52 cm ao todo e os demais livros tem 3 cm, temos:

52 - 16 = 36 cm de altura de livros de 3 cm
36 : 3 = 12 livros de 3 cm
O total de livros da pilha: 8 + 12 = 20 livros ao todo.
Resposta: D

• **Potenciação:** A potência a^n do número inteiro *a*, é definida como um produto de *n* fatores iguais. O número a é denominado a *base* e o número *n* é o *expoente*.a^n = a x a x a x a x ... x a , *a* é multiplicado por *a n* vezes. Tenha em mente que:

– Toda potência de **base positiva** é um número **inteiro positivo**.

– Toda potência de **base negativa** e **expoente par** é um número **inteiro positivo**.

– Toda potência de **base negativa** e **expoente ímpar** é um número **inteiro negativo**.

Propriedades da Potenciação

1) Produtos de Potências com bases iguais: Conserva-se a base e somam-se os expoentes. $(-a)^3 . (-a)^6 = (-a)^{3+6} = (-a)^9$

2) Quocientes de Potências com bases iguais: Conserva-se a base e subtraem-se os expoentes. $(-a)^8 : (-a)^6 = (-a)^{8-6} = (-a)^2$

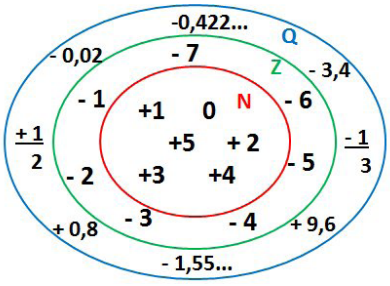
3) Potência de Potência: Conserva-se a base e multiplicam-se os expoentes. $[(-a)^5]^2 = (-a)^{5 \cdot 2} = (-a)^{10}$

4) Potência de expoente 1: É sempre igual à base. $(-a)^1 = -a$ e $(+a)^1 = +a$

5) Potência de expoente zero e base diferente de zero: É igual a 1. $(+a)^0 = 1$ e $(-b)^0 = 1$

Conjunto dos números racionais – Q

Um número racional é o que pode ser escrito na forma $\frac{m}{n}$, onde *m* e *n* são números inteiros, sendo que *n* deve ser diferente de zero. Frequentemente usamos *m/n* para significar a divisão de *m* por *n*.



N C Z C Q (N está contido em Z que está contido em Q)

Subconjuntos:

SÍMBOLO	REPRESENTAÇÃO	DESCRIÇÃO
*	Q*	Conjunto dos números racionais **não nulos**
+	Q_+	Conjunto dos números racionais **não negativos**
* e +	Q^*_+	Conjunto dos números racionais **positivos**
-	Q_-	Conjunto dos números racionais **não positivos**
* e -	Q^*_-	Conjunto dos números racionais **negativos**

Representação decimal

Podemos representar um número racional, escrito na forma de fração, em número decimal. Para isso temos duas maneiras possíveis:

1º) O numeral decimal obtido possui, após a vírgula, um número finito de algarismos. Decimais Exatos:

$$\frac{2}{5} = 0{,}4$$

2º) O numeral decimal obtido possui, após a vírgula, infinitos algarismos (nem todos nulos), repetindo-se periodicamente Decimais Periódicos ou Dízimas Periódicas:

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

Representação Fracionária

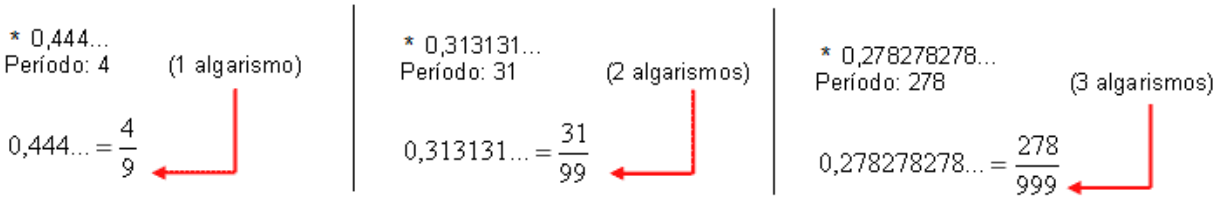
É a operação inversa da anterior. Aqui temos duas maneiras possíveis:

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

0,035 = 35/1000

2) Através da fração geratriz. Aí temos o caso das dízimas periódicas que podem ser simples ou compostas.

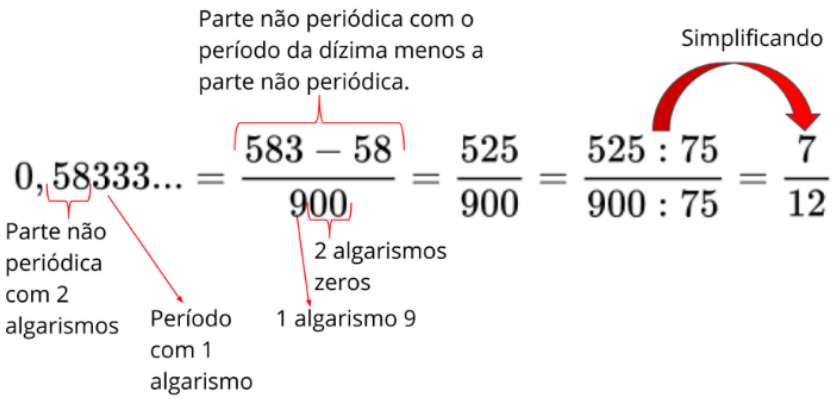
– *Simples:* o seu período é composto por um mesmo número ou conjunto de números que se repeti infinitamente. Exemplos:



Procedimento: para transformarmos uma dízima periódica simples em fração basta utilizarmos o dígito 9 no denominador para cada quantos dígitos tiver o período da dízima.

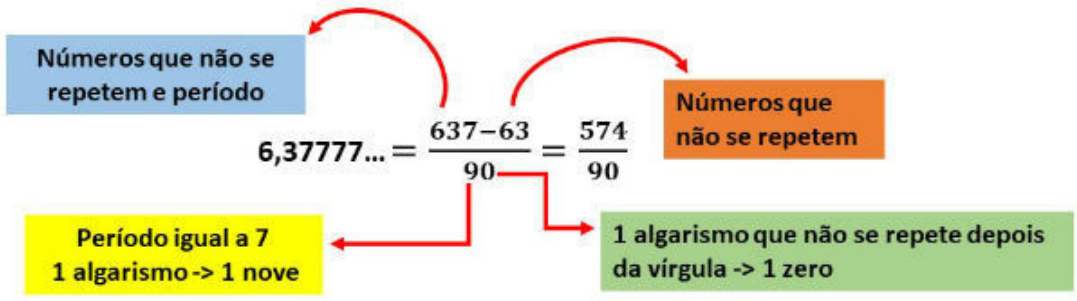
– *Composta:* quando a mesma apresenta um ante período que não se repete.

a)



Procedimento: para cada algarismo do período ainda se coloca um algarismo 9 no denominador. Mas, agora, para cada algarismo do antiperíodo se coloca um algarismo zero, também no denominador.

b)



$$6\frac{34}{90} \rightarrow temos\ uma\ fração\ mista, tranformando - a\ \rightarrow (6.90 + 34) = 574, logo: \frac{574}{90}$$

Procedimento: é o mesmo aplicado ao item "a", acrescido na frente da parte inteira (fração mista), ao qual transformamos e obtemos a fração geratriz.

Exemplo:
(PREF. NITERÓI) Simplificando a expressão abaixo

Obtém-se $\dfrac{1{,}3333...+\frac{3}{2}}{1{,}5+\frac{4}{3}}$:

(A) ½
(B) 1
(C) 3/2
(D) 2
(E) 3

Resolução:

1,3333...= 12/9 = 4/3
1,5 = 15/10 = 3/2

$$\frac{\frac{4}{3}+\frac{3}{2}}{\frac{3}{2}+\frac{4}{3}} = \frac{\frac{17}{6}}{\frac{17}{6}} = 1$$

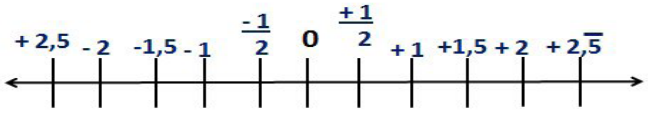
Resposta: B

Caraterísticas dos números racionais
O **módulo** e o **número oposto** são as mesmas dos números inteiros.

Inverso: dado um número racional a/b o inverso desse número $(a/b)^{-n}$, é a fração onde o numerador vira denominador e o denominador numerador $(b/a)^{n}$.

$$\left(\frac{a}{b}\right)^{-n}, a \neq 0 = \left(\frac{b}{a}\right)^{n}, b \neq 0$$

Representação geométrica



Observa-se que entre dois inteiros consecutivos existem infinitos números racionais.

Operações

• **Soma ou adição:** como todo número racional é uma fração ou pode ser escrito na forma de uma fração, definimos a adição entre os números racionais $\frac{a}{b}$ e $\frac{c}{d}$, da mesma forma que a soma de frações, através de:

$$\frac{a}{b} + \frac{c}{d} = \frac{ad + bc}{bd}$$

• **Subtração:** a subtração de dois números racionais *p* e *q* é a própria operação de adição do número *p* com o oposto de *q*, isto é: *p – q = p + (–q)*

$$\frac{a}{b} - \frac{c}{d} = \frac{ad - bc}{bd}$$

ATENÇÃO: Na adição/subtração se o denominador for igual, conserva-se os denominadores e efetua-se a operação apresentada.

Exemplo:

(PREF. JUNDIAI/SP – AGENTE DE SERVIÇOS OPERACIONAIS – MAKIYAMA) Na escola onde estudo, ¼ dos alunos tem a língua portuguesa como disciplina favorita, 9/20 têm a matemática como favorita e os demais têm ciências como favorita. Sendo assim, qual fração representa os alunos que têm ciências como disciplina favorita?

(A) 1/4
(B) 3/10
(C) 2/9
(D) 4/5
(E) 3/2

Resolução:

Somando português e matemática:

$$\frac{1}{4} + \frac{9}{20} = \frac{5+9}{20} = \frac{14}{20} = \frac{7}{10}$$

O que resta gosta de ciências:

$$1 - \frac{7}{10} = \frac{3}{10}$$

Resposta: B

• **Multiplicação:** como todo número racional é uma fração ou pode ser escrito na forma de uma fração, definimos o produto de dois números racionais $\frac{a}{b}$ e $\frac{c}{d}$, da mesma forma que o produto de frações, através de:

$$\frac{a}{b} \times \frac{c}{d} = \frac{ac}{bd}$$

• **Divisão:** a divisão de dois números racionais *p* e *q* é a própria operação de multiplicação do número *p* pelo inverso de *q*, isto é: $p \div q = p \times q^{-1}$

$$\frac{a}{b} : \frac{c}{d} = \frac{a}{b} \cdot \frac{d}{c}$$

Exemplo:

(PM/SE – SOLDADO 3ªCLASSE – FUNCAB) Numa operação policial de rotina, que abordou 800 pessoas, verificou-se que 3/4 dessas pessoas eram homens e 1/5 deles foram detidos. Já entre as mulheres abordadas, 1/8 foram detidas.

Qual o total de pessoas detidas nessa operação policial?

(A) 145
(B) 185
(C) 220
(D) 260
(E) 120

Resolução:

$$800 \cdot \frac{3}{4} = 600 \; homens$$

$$600 \cdot \frac{1}{5} = 120 \; homens \; detidos$$

Como 3/4 eram homens, 1/4 eram mulheres

$$800 \cdot \frac{1}{4} = 200 \; mulheres$$ ou 800-600=200 mulheres

$$200 \cdot \frac{1}{8} = 25 \; mulhers \; detidas$$

Total de pessoas detidas: 120+25=145

Resposta: A

• **Potenciação:** é **válido as propriedades aplicadas aos números inteiros. Aqui destacaremos apenas a**s que se aplicam aos números racionais.

A) Toda potência com expoente negativo de um número racional diferente de zero é igual a outra potência que tem a base igual ao inverso da base anterior e o expoente igual ao oposto do expoente anterior.

$$\left(-\frac{3}{5}\right)^{-2} = \left(-\frac{5}{3}\right)^{2} = \frac{25}{9}$$

LEGISLAÇÃO ESPECÍFICA

1. Constituição da República Federativa do Brasil (Art. 205 a 214) 01
2. Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 04
3. Lei nº 8.069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) 23
4. Resolução CNE/CEB Nº. 2 – 11/09/2001 – Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica 58
5. Educação Inclusiva: Fundamentação Filosófica – Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial. 60
6. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva 67
7. Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014 – Plano Nacional de Educação – PNE 73
8. Lei nº 11.494/07 – FUNDEB 87
9. Brasil. Resolução CNE/CEB 4, de 13-07-2010 – Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica 97
10. Resolução CNE/CP 1, de 30-05-2012 – Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos 103

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL (ART. 205 A 214)

TÍTULO VIII
DA ORDEM SOCIAL
CAPÍTULO III
DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO DESPORTO
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 ideias 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;

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.

IX - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

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.

Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

§ 1º É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei.

§ 2º O disposto neste artigo aplica-se às instituições de pesquisa científica e tecnológica.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;

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

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

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

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

Art. 209. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I - cumprimento das normas gerais da educação nacional;

II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 1º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

§ 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios;

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio.

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de forma a assegurar a universalização, a qualidade e a equidade do ensino obrigatório.(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular.

§ 6º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios exercerão ação redistributiva em relação a suas escolas.(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 7º O padrão mínimo de qualidade de que trata o § 1º deste artigo considerará as condições adequadas de oferta e terá como referência o Custo Aluno Qualidade (CAQ), pactuados em regime de colaboração na forma disposta em lei complementar, conforme o parágrafo único do art. 23 desta Constituição.(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

§ 1º A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não é considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir.

§ 2º Para efeito do cumprimento do disposto no «caput» deste artigo, serão considerados os sistemas de ensino federal, estadual e municipal e os recursos aplicados na forma do art. 213.

§ 3º A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere a universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do plano nacional de educação.

§ 4º Os programas suplementares de alimentação e assistência à saúde previstos no art. 208, VII, serão financiados com recursos provenientes de contribuições sociais e outros recursos orçamentários.

§ 5º A educação básica pública terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas na forma da lei.

§ 6º As cotas estaduais e municipais da arrecadação da contribuição social do salário-educação serão distribuídas proporcionalmente ao número de alunos matriculados na educação básica nas respectivas redes públicas de ensino.

§ 7º É vedado o uso dos recursos referidos no caput e nos §§ 5º e 6º deste artigo para pagamento de aposentadorias e de pensões. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 8º Na hipótese de extinção ou de substituição de impostos, serão redefinidos os percentuais referidos no caput deste artigo e no inciso II do caput do art. 212-A, de modo que resultem recursos vinculados à manutenção e ao desenvolvimento do ensino, bem como os recursos subvinculados aos fundos de que trata o art. 212-A desta Constituição, em aplicações equivalentes às anteriormente praticadas. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 9º A lei disporá sobre normas de fiscalização, de avaliação e de controle das despesas com educação nas esferas estadual, distrital e municipal.(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

Art. 212-A. Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios destinarão parte dos recursos a que se refere o caput do art. 212 desta Constituição à manutenção e ao desenvolvimento do ensino na educação básica e à remuneração condigna de seus profissionais, respeitadas as seguintes disposições:(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

I - a distribuição dos recursos e de responsabilidades entre o Distrito Federal, os Estados e seus Municípios é assegurada mediante a instituição, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, de um Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de natureza contábil;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

II - os fundos referidos no inciso I do caput deste artigo serão constituídos por 20% (vinte por cento) dos recursos a que se referem os incisos I, II e III do caput do art. 155, o inciso II do caput do art. 157, os incisos II, III e IV do caput do art. 158 e as alíneas "a" e "b" do inciso I e o inciso II do caput do art. 159 desta Constituição;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

III - os recursos referidos no inciso II do caput deste artigo serão distribuídos entre cada Estado e seus Municípios, proporcionalmente ao número de alunos das diversas etapas e modalidades da educação básica presencial matriculados nas respectivas redes, nos âmbitos de atuação prioritária, conforme estabelecido nos §§ 2º e 3º do art. 211 desta Constituição, observadas as ponderações referidas na alínea "a" do inciso X do caput e no § 2º deste artigo; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

IV - a União complementará os recursos dos fundos a que se refere o inciso II do caput deste artigo;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

V - a complementação da União será equivalente a, no mínimo, 23% (vinte e três por cento) do total de recursos a que se refere o inciso II do caput deste artigo, distribuída da seguinte forma: (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

a) 10 (dez) pontos percentuais no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, sempre que o valor anual por aluno (VAAF), nos termos do inciso III do caput deste artigo, não alcançar o mínimo definido nacionalmente;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

b) no mínimo, 10,5 (dez inteiros e cinco décimos) pontos percentuais em cada rede pública de ensino municipal, estadual ou distrital, sempre que o valor anual total por aluno (VAAT), referido no inciso VI do caput deste artigo, não alcançar o mínimo definido nacionalmente;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

c) 2,5 (dois inteiros e cinco décimos) pontos percentuais nas redes públicas que, cumpridas condicionalidades de melhoria de gestão previstas em lei, alcançarem evolução de indicadores a serem definidos, de atendimento e melhoria da aprendizagem com redução das desigualdades, nos termos do sistema nacional de avaliação da educação básica;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

VI - o VAAT será calculado, na forma da lei de que trata o inciso X do caput deste artigo, com base nos recursos a que se refere o inciso II do caput deste artigo, acrescidos de outras receitas e de transferências vinculadas à educação, observado o disposto no § 1º e consideradas as matrículas nos termos do inciso III do caput deste artigo;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

VII - os recursos de que tratam os incisos II e IV do caput deste artigo serão aplicados pelos Estados e pelos Municípios exclusivamente nos respectivos âmbitos de atuação prioritária, conforme estabelecido nos §§ 2º e 3º do art. 211 desta Constituição;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

VIII - a vinculação de recursos à manutenção e ao desenvolvimento do ensino estabelecida no art. 212 desta Constituição suportará, no máximo, 30% (trinta por cento) da complementação da União, considerados para os fins deste inciso os valores previstos no inciso V do caput deste artigo;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

IX - o disposto no caput do art. 160 desta Constituição aplica-se aos recursos referidos nos incisos II e IV do caput deste artigo, e seu descumprimento pela autoridade competente importará em crime de responsabilidade;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

X - a lei disporá, observadas as garantias estabelecidas nos incisos I, II, III e IV do caput e no § 1º do art. 208 e as metas pertinentes do plano nacional de educação, nos termos previstos no art. 214 desta Constituição, sobre:(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

a) a organização dos fundos referidos no inciso I do caput deste artigo e a distribuição proporcional de seus recursos, as diferenças e as ponderações quanto ao valor anual por aluno entre etapas, modalidades, duração da jornada e tipos de estabelecimento de ensino, observados as respectivas especificidades e os insumos necessários para a garantia de sua qualidade;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

b) a forma de cálculo do VAAF decorrente do inciso III do caput deste artigo e do VAAT referido no inciso VI do caput deste artigo; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

c) a forma de cálculo para distribuição prevista na alínea "c" do inciso V do caput deste artigo;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

d) a transparência, o monitoramento, a fiscalização e o controle interno, externo e social dos fundos referidos no inciso I do caput deste artigo, assegurada a criação, a autonomia, a manutenção e a consolidação de conselhos de acompanhamento e controle social, admitida sua integração aos conselhos de educação;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

e) o conteúdo e a periodicidade da avaliação, por parte do órgão responsável, dos efeitos redistributivos, da melhoria dos indicadores educacionais e da ampliação do atendimento;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

XI - proporção não inferior a 70% (setenta por cento) de cada fundo referido no inciso I do caput deste artigo, excluídos os recursos de que trata a alínea "c" do inciso V do caput deste artigo, será destinada ao pagamento dos profissionais da educação básica em efetivo exercício, observado, em relação aos recursos previstos na alínea "b" do inciso V do caput deste artigo, o percentual mínimo de 15% (quinze por cento) para despesas de capital;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

XII - lei específica disporá sobre o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério da educação básica pública;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

XIII - a utilização dos recursos a que se refere o § 5º do art. 212 desta Constituição para a complementação da União ao Fundeb, referida no inciso V do caput deste artigo, é vedada.(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 1º O cálculo do VAAT, referido no inciso VI do caput deste artigo, deverá considerar, além dos recursos previstos no inciso II do caput deste artigo, pelo menos, as seguintes disponibilidades:(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

I - receitas de Estados, do Distrito Federal e de Municípios vinculadas à manutenção e ao desenvolvimento do ensino não integrantes dos fundos referidos no inciso I do caput deste artigo; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

II - cotas estaduais e municipais da arrecadação do salário-educação de que trata o § 6º do art. 212 desta Constituição;(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

III - complementação da União transferida a Estados, ao Distrito Federal e a Municípios nos termos da alínea "a" do inciso V do caput deste artigo(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 2º Além das ponderações previstas na alínea "a" do inciso X do caput deste artigo, a lei definirá outras relativas ao nível socioeconômico dos educandos e aos indicadores de disponibilidade de recursos vinculados à educação e de potencial de arrecadação tributária de cada ente federado, bem como seus prazos de implementação.(Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 3º Será destinada à educação infantil a proporção de 50% (cinquenta por cento) dos recursos globais a que se refere a alínea "b" do inciso V do caput deste artigo, nos termos da lei." (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I - comprovem finalidade não-lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação;

II - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades.

§ 1º - Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade.

§ 2º *As atividades de pesquisa, de extensão e de estímulo e fomento à inovação realizadas por universidades e/ou por instituições de educação profissional e tecnológica poderão receber apoio financeiro do Poder Público.*

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

O artigo 6º da Constituição Federal menciona o direito à educação como um de seus direitos sociais. A educação proporciona o pleno desenvolvimento da pessoa, não apenas capacitando-a para o trabalho, mas também para a vida social como um todo. Contudo, a educação tem um custo para o Estado, já que nem todos podem arcar com o custeio de ensino privado.

No título VIII, que aborda a ordem social, delimita-se a questão da obrigação do Estado com relação ao direito à educação, assim como menciona-se quais outros agentes responsáveis pela efetivação deste direito.

Neste sentido, o artigo 205, CF, prevê: "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".

Resta claro que a educação não é um dever exclusivo do Estado, mas da sociedade como um todo e, principalmente, da família. Depreende-se que educação vai além do mero aprendizado de conteúdos e envolve a educação para a cidadania e o comportamento ético em sociedade – a educação da qual o constituinte fala não é apenas a formal, mas também a informal.

Por seu turno, o artigo 206 da Constituição estabelece os princípios que devem guiar o ensino:

- "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola", que significa a compreensão de que a educação é um direito de todos e não apenas dos mais favorecidos, cabendo ao Estado investir para que os menos favorecidos ingressem e permaneçam na escola;

- "liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber", de forma que o ensino tem um caráter ativo e passivo, indo além da compreensão de conteúdos dogmático se abrangendo também os processos criativos;

- "pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino", de modo que não se entende haver um único método de ensino, uma única maneira de aprender, permitindo a exploração das atividades educacionais também por instituições privadas. A respeito das instituições privadas, o artigo 209, CF prevê que "o ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I - cumprimento das normas gerais da educação nacional; II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público";

- "gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais", sendo esta a principal vertente de implementação do direito à educação pelo Estado;

- "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", bem como "piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal", pois sem

a valorização dos profissionais responsáveis pelo ensino será inatingível o seu aperfeiçoamento. Além disso, "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" (artigo 206, parágrafo único, CF);

- "gestão democrática do ensino público, na forma da lei", remetendo ao direito de participação popular na tomada de decisões políticas referentes às atividades de ensino; e

- "garantia de padrão de qualidade", posto que sem qualidade de ensino é impossível atingir uma melhoria na qualificação pessoal e profissional dos nacionais.

O ensino universitário encontra respaldo no artigo 207 da Constituição, tendo autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e sendo baseado na tríade ensino-pesquisa-extensão, disciplina que se estende a instituições de pesquisa científica e tecnológica. Com vistas ao aperfeiçoamento desta tríade, autoriza-se a contratação de profissionais estrangeiros.

Enquanto que os artigos 205 e 206 da Constituição possuem uma menor densidade normativa, colacionando princípios diretores e ideias basilares, o artigo 208 volta-se à regulamentação do modo pelo qual o Estado efetivará o direito à educação.

Interessante notar, em primeira análise, que o Estado se exime da obrigatoriedade no fornecimento de educação superior, no art. 208, V, quando assegura, apenas, o "acesso" aos níveis mais elevados de ensino, pesquisa e criação artística. Fica denotada ausência de comprometimento orçamentário e infraestrutural estatal com um número suficiente de universidades/faculdades públicas aptas a recepcionar o maciço contingente de alunos que saem da camada básica de ensino, sendo, pois, clarividente exemplo de aplicação da reserva do possível dentro da Constituição. Ainda, é preciso observar que se utiliza a expressão "segundo a capacidade de cada um", de forma que o critério para admissão em universidades/faculdades públicas é, somente, pelo preparo intelectual do cidadão, a ser testado em avaliações com tal fito, como o vestibular e o exame nacional do ensino médio.

O ensino básico possui conteúdos mínimos, fixados nos moldes do artigo 210, CF. A menção do ensino religioso como facultativo remete à laicidade do Estado, ao passo que a menção ao ensino de línguas de povos indígenas remete ao pluralismo político, fundamento da República Federativa.

O artigo 211, CF trabalha com a organização e colaboração dos sistemas de ensino entre os entes federativos.

Por sua vez, os artigos 212 e 213 da Constituição trabalham com aspectos orçamentários:

Encerrando a disciplina da educação, o artigo 214 trabalha com o plano nacional de educação, de duração decenal (na atualidade, estamos no início da implementação do PNE cuja duração se estende até o ano de 2024[1]), que tem metas ali descritas.

LEI Nº 9.394/96 – LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional tem 92 artigos, divididos em 9 títulos. São eles:

1. Da Educação.
2. Dos Princípios e Fins da Educação Nacional.
3. Do Direito à Educação e do Dever de Educar.
4. Da Organização da Educação Nacional.
5. Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino.
6. Dos Profissionais da Educação.
7. Dos Recursos financeiros.
8. Das Disposições Gerais.
9. Das Disposições Transitórias.

A LDB disciplina a educação escolar e orienta os princípios de funcionamento da educação no país. Por isso é tão cobrada em concursos públicos na área de educação.

Os princípios da Educação

Boa parte das questões de concurso sobre a LDB focam na parte principiológica da Lei. Detalhes mais específicos (como o financiamento da educação) dificilmente caem.

Se você entender o "espírito" da LDB já tem boas chances de acertar questões. Por isso vale a pena conhecer os Princípios e Fins da Educação, que são 13:

- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.
- Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber.
- Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.
- Respeito à liberdade e apreço à tolerância.
- Coexistência de instituições públicas e privadas de ensino.
- Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais.
- Valorização do profissional da educação escolar.
- Gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino.
- Garantia de padrão de qualidade.
- Valorização da experiência extraescolar.
- Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- Consideração com a diversidade étnico-racial.
- Garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

Os deveres do Estado com a Educação

Para solidificar o entendimento do "espírito" da LDB, veja quais são os deveres do Estado com Educação:

- Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma: a) pré-escola; b) ensino fundamental; c) ensino médio.
- Educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade.
- Atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino.
- Acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria.
- Acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um.
- Oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando.
- Oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola.
- Atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.
- Padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

1 http://pne.mec.gov.br/

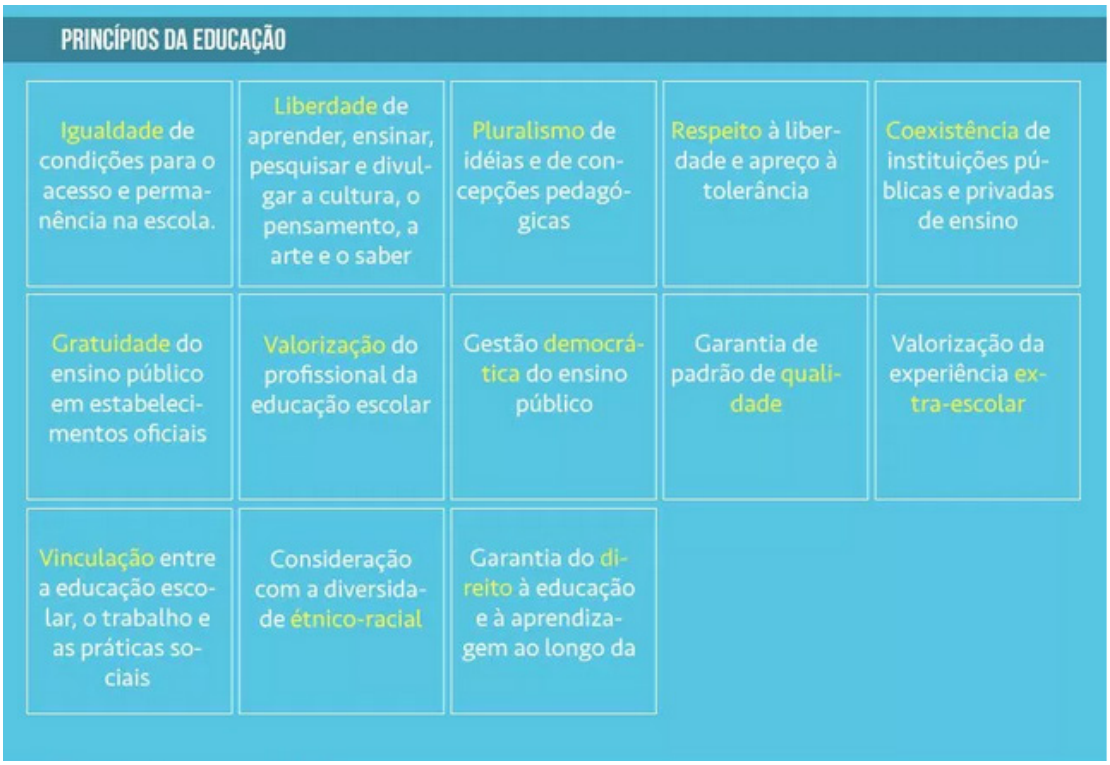
- Vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade.

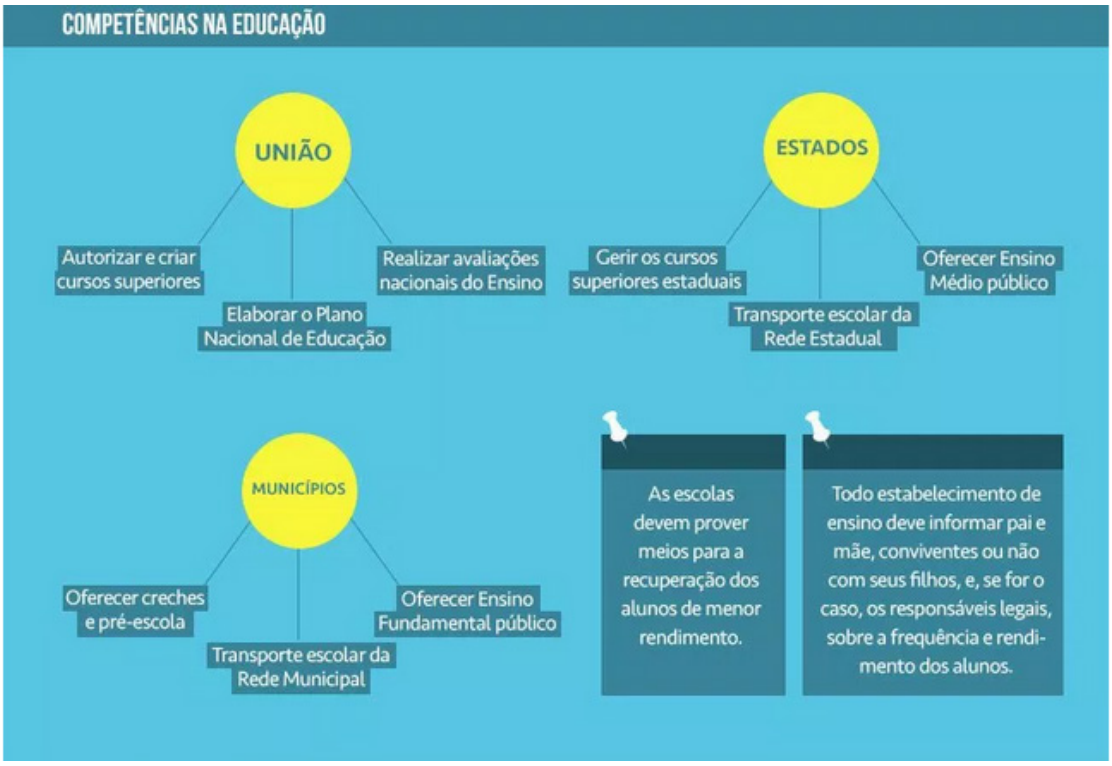
Se você estudar e compreender essas obrigações do Estado e os princípios, certamente terá um bom desempenho nas questões da sua prova.

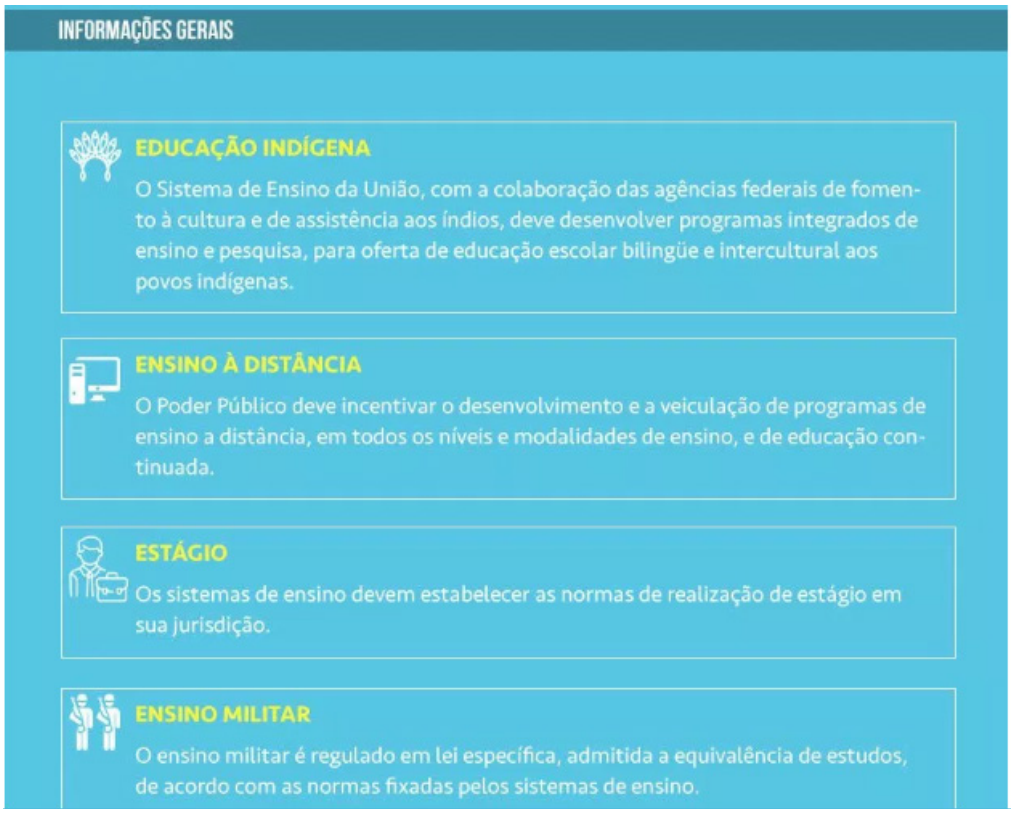
Mesmo quando não souber exatamente o que pede a questão, ficará muito mais fácil respondê-la.

Infográfico com a LDB atualizada e resumida

Para ajudar a entender melhor a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, veja o infográfico a seguir, com a LDB atualizada e resumida:







Como todo resumo, o infográfico traz apenas alguns insights para você relembrar e iniciar o aprofundamento na LDB.[2] Acesse o link a seguir e veja na íntegra o conteúdo atualizado do dispositivo: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

2 Fonte: www.segredosdeconcurso.com.br

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA – EDUCAÇÃO INFANTIL (DE 1 A 5 ANOS DE IDADE)

1. Concepção de Educação Infantil, de infância e de criança 01
2. O imaginário infantil 02
3. O professor de Educação Infantil: Perfil 03
4. Desenvolvimento infantil: físico, afetivo, cognitivo e social 04
5. Relação entre o cuidar e o educar 12
6. Pensamento e linguagem, leitura e escrita, letramento 14
7. O brincar e o brinquedo 19
8. Construção das diferentes linguagens pelas crianças: movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e ambiente e matemática 33
9. O jogo como recurso privilegiado 67
10. Avaliação do processo educativo na Educação Infantil 69
11. A criança e a Educação Infantil: história, concepções 71
12. Teorias de aprendizagem 71
13. Planejamento na Educação Infantil 72
14. Eixos do trabalho pedagógico na educação infantil: as brincadeiras e as interações 74
15. Avaliação na educação infantil 74
16. A organização do tempo e do espaço na educação infantil 74
17. O cotidiano na creche: espaço, rotina, afetividade, alimentação, higiene, cuidados essenciais 78
18. O professor de educação infantil 80
19. Projeto Político Pedagógico: princípios e finalidades 80
20. O jogo e a educação infantil 82
21. A brincadeira de faz-de-conta: lugar do simbolismo, da representação e do imaginário 82

CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL, DE INFÂNCIA E DE CRIANÇA

Antes de tratar efetivamente das concepções de educação infantil, evidenciamos que apoiamos nossa discussão numa compreensão de currículo enquanto organização curricular, processo em construção, elaborado e vivenciado coletivamente por e com os sujeitos.

Assim como Craidy e Kaercher (2001, p. 19) consideram o currículo da educação infantil como "uma caminhada, uma trajetória, da direção que toma o processo de produção de determinados saberes, do percurso empreendido pelos alunos/as e professores/as em seus estudos". Não se constituindo de um conhecimento preexistente, mas emergido da ação das crianças e docentes que o compõem associado ao conhecimento produzido na interação educacional sob a forma de experiência curricular.

Recorremos à visão de Kuhlmann (2003) frente à necessidade de um currículo que considere a criança como ponto de partida para as ações pedagógicas na perspectiva de sua inteireza, objetivando a ampliação do conhecimento de um mundo através do afeto, prazer, desprazer, fantasia, poesia, ciências, brincadeira, movimento, linguagem, matemática, artes.

As autoras Barbosa e Horn (2008) também repudiam a repetição contínua de conteúdos e explicitam a perspectiva de currículo construído no percurso educativo orientado e aberto que emerge e é elaborado em ação. Enfatizam o desenvolvimento da sensibilidade pelos adultos, pois eles precisam perceber as indagações nos percursos das crianças, entendendo suas expressões nas brincadeiras e considerando suas falas verbais e não verbais. Partindo dessa abstração podem proporcionar experiências e vivências que instiguem a curiosidade infantil.

Esta confluência de ideias de organização curricular para a infância se direcionam a um currículo integrado e baseado em experiências que entendam a criança como partícipe em seu processo de desenvolvimento. Assim como se redefine como um currículo emergente no sentido de enaltecer as expectativas e necessidades das crianças externadas em seus diálogos e ações que se reconstroem em outras experiências formativas.

Esta abordagem curricular se construiu historicamente e no decorrer do tempo despontou diferentes características em suas concepções sócio-política e pedagógica de educação infantil, apontando desde suas concepções de assistencialismo a uma visão global para este nível de ensino. Estas concepções vêm se legitimando nas políticas públicas para a infância, nas pesquisas e nas ações das instituições de educação infantil conforme o contexto histórico e social.

Inicialmente, bastava gostar de crianças para trabalhar nas creches, a educação para a criança pequena e bebês priorizava apenas o cuidar. Esta necessidade surgiu quando as mães precisaram sair de suas casas para trabalhar nas fábricas, logo passaram a buscar locais de cuidados para seus filhos.

Kuhlmann (2000) denominou este movimento como concepção assistencialista de educação infantil, destacando-o como a promoção da pedagogia da submissão, preparando os pobres para a aceitação da exploração social, terceirizando o cuidado de seus/suas filhos/as. O autor ainda expõe que as ações destas instituições eram dominadas pelo higienismo, filantropia e puericultura, caracterizando o atendimento da criança fora da família relacionado apenas às questões de saúde e alimentação, vinculados a instituições assistencialistas.

Craidy e Kaercher (2001) indicaram esta educação mascarada na forma de proteção da inocência da criança de modo a resguardá-la das influências negativas do seu meio, isto evidenciava uma compreensão de criança desprotegida e sem autonomia.

As instituições de acolhimento da infância guardavam as crianças pequenas enquanto suas mães trabalhavam. Cabia-lhes o cuidado com a higiene, alimentação e segurança, visando à qualidade de vida, contribuindo para a diminuição da taxa de mortalidade infantil.

"As ideias de abandono, pobreza, culpa, favor e caridade impregnam, assim, as formas precárias de atendimento a menores nesse período e por muito tempo vão permear determinadas concepções acerca do que é uma instituição que cuida da educação infantil, acentuando o lado negativo do atendimento fora da família" (OLIVEIRA, 2005, p. 59).

Estas ações deixaram resquícios de má qualidade nas práticas pedagógicas de instituições públicas voltadas à primeira infância, como forma de favor prestado às famílias destas crianças e bebês.

Ao contrário desta, há uma concepção de educação infantil que enfatiza a evolução natural das crianças, de acordo com Kuhlmann (2000) à orientação educativa não caberia tolher o aspecto criador do desenvolvimento da criança, favorecendo seu desenvolvimento natural/ biológico, contudo esta visão se descola das dimensões históricas, culturais e sociais da criança.

Este pensamento explicita a criança como capaz de se desenvolver sozinha, enveredando ao biologismo da infância sem considerar seu aspecto de integralidade, de inteireza e de relação ao contexto social, cultural, histórico.

Oliveira (2005) evidencia que a proposta era uma educação que seguia a liberdade e o ritmo natural, resultando no livre exercício das aptidões infantis, entretanto, as ações resumiam-se num laissez faire. Pois "o desenvolvimento seria como o desenrolar de um novelo em que estariam previamente inscritas as características de cada pessoa" (Oliveira, p. 125). Esta visão de desenvolvimento natural, orgânico da criança, gerou práticas, ou não práticas, de espera pelo desabrochar das aptidões infantis.

Outra concepção percebida historicamente nas escolas infantis foi a compensatória, segundo Kuhlmann (2000) ela projetava nos programas para a infância a ideia de que seria a solução dos problemas sociais. E para Craidy e Kaercher (2001) essa educação desviaria a criança de uma situação de exploração ou eliminaria sua predisposição para preguiça e malandragem.

"Assim, o compromisso social das instituições de infância se fundia em ações para compensar eventuais problemas de desenvolvimento das crianças em situações sociais críticas: Assim, sob o nome de "educação compensatória", foram sendo elaboradas propostas de trabalho para as creches e pré-escolas que atendiam a população de baixa renda. Tais propostas visavam à estimulação precoce e ao preparo para a alfabetização, mantendo, no entanto, as práticas educativas geradas por uma visão assistencialista da educação e do ensino" (OLIVEIRA, 2005, p. 109).

Esta concepção revelou a compreensão de que a escola seria a solução para as mazelas sociais e a educação deveria compensar as deficiências da criança, de modo a desviá-las dos caminhos da delinquência e compensaria os problemas sociais.

Esta ideia de compensação de carências de ordem social explicitada se ampliou para a concepção preparatória de educação infantil visando a preparação da criança para o ingresso e permanência no ensino fundamental.

Kuhlmann (2000) a concepção preparatória enfatiza o processo de alfabetização e o controle dos alunos pelo autoritarismo, seus conteúdos escolares constituem a maior preocupação na educação infantil, pois visa preparação para o ensino fundamental. Entendendo a educação das crianças pequenas como garantia para a dimi-

nuição do fracasso escolar no ensino obrigatório, que caracteriza a concepção de educação infantil como preparação para o ensino fundamental. Nesta concepção:

"As crianças pequenas que se beneficiam de um serviço de qualidade tendem a desenvolver mais o raciocínio e a capacidade de solução de problemas, a ser mais cooperativas e atentas aos outros e a adquirir maior confiança em si. Grande parte desses efeitos positivos persiste e contribui para suscitar-lhes uma atitude positiva com relação à aprendizagem escolar e favorecê-las com o sucesso em seus estudos posteriores" (OLIVEIRA, 2005, p. 85).

Havia preocupação com o aprimoramento intelectual das crianças e os valores das escolas acabaram introduzindo um padrão educacional direcionado apenas aos aspectos cognitivos, resumindo a educação da criança ao desenvolvimento intelectual.

Nas concepções elucidadas até o momento percebemos a priorização de um aspecto do desenvolvimento infantil e o esquecimento de outros. Em um momento a instituição de educação infantil enxerga a criança como um ser biológico que precisa amadurecer naturalmente, em outro é uma mazela social a ser sanada e ainda foi vista como um cérebro sem corpo e relações sociais.

Contudo, as pesquisas sobre infância, desenvolvimento e os direitos da criança passam por mudanças e as creches e pré-escolas começam a ser entendidas como necessárias não só para a solução de problemas sociais, mas para a educação integral da criança:

"Esses fatores sociais, aliados a discussões de pesquisadores em psicologia e educação sobre a importância dos primeiros anos de vida no desenvolvimento da criança, propiciaram algumas mudanças no trabalho exercido nos parques infantis. Esse trabalho assumiu, então, caráter pedagógico voltado para atividades de maior sistematização" (OLIVEIRA, 2005, p. 111).

Buscando a retomada da inteireza da criança, emerge a concepção global de educação infantil que visa o desenvolvimento equilibrado do ser humano, quanto ao aperfeiçoamento de habilidades, conhecimento e atitudes nos aspectos: motores, afetivos, sociais e cognitivos.

As instituições infantis fundamentadas nesta concepção direcionam seus objetivos para a criança, consideram sua história e condições sociais. Esta concepção tentou romper com o assistencialismo e ações compensatórias na educação infantil, propondo uma função pedagógica, enfatizando o equilíbrio no desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e social.

Kuhlmann (2000, p. 56) afirma que "as tendências recentes nas pesquisas relativas à infância, sua história e educação têm enfatizado a perspectiva de aproximar-se do ponto de vista da criança", mudando a visão de criança indefesa e inocente para a compreensão de sujeito ativo, histórico, social e cultural.

Oliveira (2005, p. 127) enfatiza que esta visão de criança direciona uma concepção pedagógica que se insira numa linha teórica chamada de sócio histórica, pois esta considera o sujeito constituído dentro de uma cultura concreta. Tanto as pesquisas quanto as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação infantil, ilustram que a concepção de educação infantil reconhece o direito de toda criança à infância, encara-a como sujeito social desde a mais tenra idade. Conforme Oliveira (2005), a criança é entendida como agente construtor de conhecimentos e sujeito ativo em seu desenvolvimento, na busca do conhecimento, da fantasia e da criatividade.

As ações pedagógicas das creches e pré-escolas dentro desta concepção de educação preconizam:

[...] novas formas de sociabilidade e de subjetividades comprometidas com a democracia e a cidadania, com a dignidade da pessoa humana, com o reconhecimento da necessidade de defesa do meio ambiente e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa que ainda marcam nossa sociedade (BRASIL, 2009a, p. 6).

Estas ações pedagógicas movimentam-se para uma visão de criança em sua inteireza, tanto em seus aspectos cognitivos, motores e afetivos, quanto à sua perspectiva histórica, social e cultural, gerando mudança na prática educativa ao emergir dos interesses da criança, de modo a incluí-la na construção de seu processo formativo.

Podemos dizer que as concepções de educação infantil perpassam de assistencialista para uma função global, entretanto não se evidenciam numa linearidade, mas que convivem paralelamente nas compreensões e práticas dos sujeitos da educação para criança pequena de modo particular.[1]

O IMAGINÁRIO INFANTIL

Com o nascimento da linguagem, ou seja, logo após a criança começar a falar, muitas mudanças acontecem na forma como a criança entende o mundo, pensa e se relaciona com as pessoas. Podemos dizer que a linguagem, grosso modo, dá origem a uma nova forma de pensar na criança pequena. Antes, seus pensamentos eram mais reflexos motores e pensamentos concretos. Agora, a criança começa a pensar de maneira semelhante aos adultos. O seu pensamento, para nos fazer entender, passa a ser uma linguagem. Como se estivesse falando baixinho consigo mesma. Esse evento, possibilita que a criança desenvolva a intuição e a imaginação. E é ai que nasce O imaginário infantil é a capacidade da criança criar, imaginar, fantasiar e vivenciar situações ocorridas apenas em seu pensamento. Para isso, ela pode se valer ou não de objetos externos, como brinquedos, por exemplo. É através do imaginário infantil que ela, a criança, consegue expressar sua compreensão, entendimento ou descontentamento de mundo. Para Henri Wallon, o imaginário infantil está presente nos jogos de ficção, que são brincadeiras de imitação, faz-de-conta e jogos de função simbólica. Para ele, a criança envolvida com esses jogos (casinha, brincadeira de médico, de supermercado, de escolinha) será capaz de ressignificar o seu mundo e compreender a si mesma e o outro.

Jean Piaget entende o brincar de maneira muito semelhante ao entendimento de Wallon. Para ele, no estágio sensório-motor (de zero aos dois anos idade aproximadamente), o brincar está relacionado a ações motoras, já no estágio pré-operatório (de três a seis anos de idade aproximadamente), com o advento da linguagem, a criança começa a se relacionar com o mundo, e o brincar passa a ser a tentativa de compreender as relações estabelecidas. Assim, na vida coletiva, surgem os jogos simbólicos(jogos de imaginação ou imitação). A natureza do jogo simbólico é imitativa, mas é também uma forma de auto expressão, o jogo simbólico é a forma mais pura do pensamento egocêntrico, em que a criança assimila o mundo que a cerca de acordo com seus próprios interesses. Segundo Aroeira, Mendes e Soares, "o jogo simbólico pode servir ainda para resolver conflitos, para compensar necessidades não-satisfeitas, para inverter papéis (obediência e autoridade) e para a libertação do eu – brincar de ser o pai, de ser o professor, etc." (1995, p.44). Segundo Wadsworth, o jogo simbólico vem satisfazer as necessidades da criança quando a linguagem se revela insuficiente ou inapropriada na visão da criança. Nas palavras de Piaget:

Sua função consiste em satisfazer o eu por meio da transformação do real em função dos desejos: a criança que brinca de bonecas refaz sua própria vida, corrigindo-a a sua maneira, e revive todos os prazeres ou conflitos, revelando-os, compensando-os, ou seja, completando a realidade através da ficção. Em suma, o jogo simbólico não é um esforço de submissão do sujeito ao real, mas ao contrário, uma assimilação deformada da realidade ao eu. De outro lado, a

1Fonte: www.educere.bruc.com.br/arquivo

linguagem intervém nesta espécie de pensamento imaginativo, tendo como instrumento a imagem ou o símbolo. Ora, o símbolo é um signo – como a palavra ou signo muitas vezes compreendido pelo indivíduo, já que a imagem se refere a lembranças e estados íntimos e pessoais. É, portanto, neste duplo sentido que o jogo simbólico constitui o pólo egocêntrico do pensamento. Pode-se dizer, mesmo, que ele é o pensamento egocêntrico em estado quase puro, só ultrapassado pela fantasia e pelo sonho. (1995, p.28 –29)

Também Vygotsky via no brinquedo, uma estratégia utilizada pela criança para ressignificar situações vividas ou imaginadas.

A criança passa a criar uma situação ilusória e imaginária, como forma de satisfazer seus desejos não realizáveis. Esta é, aliás, a característica que define o brinquedo de um modo geral. A criança brinca pela necessidade de agir em relação ao mundo mais amplo dos adultos e não apenas ao universo dos objetos a que ela tem acesso. (REGO, 1995, p. 81-82)

Durante a brincadeira, a criança interage e se permite transpor-se em situações em que não conseguiria agir na vida real. Nesse sentido, brincar desperta na criança o conhecimento que se desenvolverá e se tornará parte do conhecimento já consolidado (Desenvolvimento real). A essência do brinquedo, nessa perspectiva, conforme afirma Vygotsky, "(...) é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual, ou seja, entre situações no pensamento e situações reais". (1998, p. 137)

As relações que a criança estabelece ao brincar permeiam toda a atividade lúdica dela e serão um importante indicador do desenvolvimento infantil, influenciando sua maneira de vislumbrar o ambiente futuramente.

Além do faz de conta, o imaginário infantil está presente em todas as ações das crianças pequenas. Nesse sentido, a massinha, o desenho, a leitura de uma história, a contação de história, a dobradura, a pintura, as brincadeiras de roda, as brincadeiras dirigidas de movimento e tantas outras, também são formas de a criança se expressar.

Sendo assim, é no espaço do imaginário infantil que moram as oportunidades de aprendizagem das crianças pequenas. É através do brincar que a criança constrói seu entendimento de si, do outro e das relações que se estabelecem o meio. É portanto, através da inserção do adulto nesse universo imaginativo que o desenvolvimento infantil deve se fundamentar. Então, fica o convite: vamos brincar com as crianças, adentrar com interesse e respeito no universo da imaginação.

Fonte: https://www.vilamalaguzzi.com.br/post/4/o-imaginario-infantil

O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL: PERFIL

O PERFIL DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao conceber as instituições de Educação Infantil como espaçosonde ocorre o processo educativo, processo este pelo qual os homensapropriam-se do desenvolvimento histórico-cultural da humanidade, atravésdas relações que estabelecem entre si, todos os profissionais que atuamnessas instituições desempenham a função EDUCATIVA

Aos diferentes profissionais (direção, coordenação pedagógica,professores, atendentes e agentes operacionais) que atuam no mesmo espaçoe exercem diferentes funções, cabe a importante tarefa de ampliar aexperiência da criança, oportunizando a esta o acesso e a apropriação deconhecimentos que não são constituídos espontaneamente no ser humano.Também cabe a eles, garantir à criança a expressão de suas idéias,sentimentos e respeitá-la, não a concebendo como ser incapaz, masidentificando as suas capacidades, a fim de oferecer a possibilidades de queelas sejam ampliadas, sedimentadas, desenvolvidas na dimensão daindividualidade e da participação cultural e social.

Também é importante salientar o pressuposto de que aqueles queatuam em instituições educativas desempenham as funções indissociáveis deeducar – cuidar. Conforme afirma FELIPE (1998, p. 8)

As pessoas, que têm a responsabilidade de cuidar/ educar crianças nesta faixaetária, desempenham um papel fundamental no processo de desenvolvimentoinfantil, pois servem de intérpretes entre elas e o mundo que as cerca. Aonomearem objetos, organizarem situações, expressarem sentimentos, osadultos estão cooperando para que as crianças compreendam o meio em quevivem e as normas da cultura na qual estão inseridas. Portanto, os diferentesprofissionais envolvidos na Educação Infantil têm uma importante tarefa acumprir, na tentativa de contribuir para um desenvolvimento agradável e sadio.São, portanto, mediadores entre a criança e o meio.

No que diz respeito especificamente aos profissionais que atuamnas salas de aula da Educação Infantil, pesquisas comprovam que no Brasil amaioria não possui qualificação profissional, portanto, não é professor. Estafunção é desempenhada por outros profissionais: babás, educadores,recreacionistas, monitores, atendentes, técnico educacional, estagiários, etc.Embora estes profissionais desempenhem a função de docência, devido a faltade formação específica, podem desqualificar o processo de ensinoaprendizado ofertado pelas instituições de Educação Infantil.

De acordo com o Ministério da Educação, citado por GARANHANI (2010, p. 188)

no Brasil, a formação dos profissionais que atuam em educação infantil,principalmente em creches, praticamente inexiste como habilitação especifica.Assinala-se que algumas pesquisas registram um expressivo número deprofissionais que lidam diretamente com criança, cuja formação não atinge oensino fundamental completo. Outros concluíram o ensino médio, mas sem ahabilitação de magistério e, mesmo quem a concluiu não está adequadamenteformado, pois esta habilitação não contempla as especificidades da educaçãoinfantil.

Para efetivação dessa proposta curricular é fundamental que otrabalho em sala de aula seja realizado pelo PROFESSOR. Isto é realidade domunicípio de Piraquara, pois todos os professores regentes que atuam naEducação infantil possuem formação inicial em Ensino Médio (Magistério),sendo que a maioria possui especialização e graduação.

Entretanto, a formação inicial do professor deve sercomplementada pela formação continuada em serviço, que atenda a realnecessidade desses profissionais, possibilitando que estes ampliem seusconhecimentos, reflitam sobre suas ações e, consequentemente,redimensionem sua prática para que o trabalho se efetive, garantindo assim aqualidade do atendimento, do aprendizado e do desenvolvimento das criançasde zero a cinco anos.

De acordo com a Abordagem Histórico-Cultural, que fundamentaesta proposta, o professor desempenha o papel de mediador entre oconhecimento científico e conhecimento trazido pelo educando, em todos osníveis e modalidades de ensino. Entretanto, os professores que atuam naEducação Infantil precisam dispor, em suas práticas pedagógicas, de algumascaracterísticas e especificidades.

GARANHANI (2010, p. 193 – 195), fundamentada em CANÁRIO,explicita quatro dimensões essenciais para o professor da Educação Infantil.São elas: professor "é um analista simbólico", o professor "é um profissional darelação", o professor "é um artesão" e o professor "é um construtor desentindo."

O "professor analista simbólico", além de conhecer ascaracterísticas do aprendizado e desenvolvimento das crianças e dominar os conteúdos que precisam ser sistematizados com estas, conhece e compreendea prática social em que estas estão inseridas e, a partir disso, seleciona etrabalha com conteúdos e metodologias adequadas a esta realidade

O "professor profissional da relação" entende que toda criançatem uma história pessoal, que seu desenvolvimento ocorre numa dimensãocultural, na qual ele e a criança estão inseridos. Portanto, o professor deveestar atento e respeitar as individualidades e características de cada criançanas interações

O "professor artesão" é inventa e reinventa práticas quesistematizem os conhecimentos produzidos e acumulados historicamente,adequadas às características dessa faixa etária.

O "professor construtor de sentidos" organiza suas práticasconsiderando o que a criança expressa, através de diferentes linguagens, arespeito das situações, práticas e fatos que vivencia.

A especificidade da docência na Educação Infantil poderá ocorrerpela integração das dimensões acima propostas em interação com ascaracterísticas elaboradas por FORMOSINHO (2002). Esta autora defende aidéia de que o professor da Educação Infantil necessita compreender que avulnerabilidade e dependência infantil, próprias desta fase de desenvolvimento,exigem dele, dos demais profissionais e dos responsáveis pela criança,atitudes de cuidado no educar.

Segundo GARANHANI (2010, p. 196)

Ser docente na Educação Infantil, com base no perfil apresentado, é tersempre uma atitude investigativa da própria prática e, consequentemente, fazera sua elaboração por meio de um processo contínuo de formação.

É ter ocompromisso com a profissão escolhida e consciência de que suas intenções eações contribuem na formação humana de nossas crianças ainda pequenas.Formação humana que se faz pelo acesso aos saberes, conceitos e práticas denossa sociedade e que se apresentam como ferramentas de trabalho, pelorespeito às condições de aprendizagem que se faz pela oferta depossibilidades educacionais e, por fim, a clareza de que a professora dapequena infância é uma das profissionais responsáveis por proporcionar aconquista da autonomia e da construção de identidades das crianças pequenasdo nosso país.

Diante do exposto, concluí-se que são práticas que fazem parte da função do professor da Educação Infantil:

•promover e compreender a necessidade de um período de adaptação das crianças ao espaço e às pessoas;

•planejar e organizar os espaços da instituição;

•acolher às crianças e aos familiares, de maneira que estes se sintam seguras;

•realizar e orientar as crianças nos momentos de alimentação e higiene;

•acompanhar atentamente o momento do repouso – sono e proporcionar atividades para as crianças que não dormem;

•garantir a segurança das crianças em todos os momentos e espaços da instituição;

•promover a interação entre as crianças e os adultos da instituição;

•elaborar e efetivar planos de trabalho docente, que privilegiem a brincadeira, as diferentes linguagens e as interações e, através da avaliação, retomá-los, quando necessário, propondo novos encaminhamentos.

É importante ressaltar que essas

práticas pedagógicas devem ocorrer de modo a não fragmentar a criança nassuas possibilidades de viver experiências, na sua compreensão do mundo feitapela totalidade de seus sentidos, no conhecimento que constrói na relaçãointrínseca entre a razão e emoção, expressão corporal e verbal,experimentação prática e elaboração conceitual. As práticas envolvidas nosatos de alimentar-se, tomar banho, trocar fraldas e controlar os esfíncteres, naescolha do que vestir, na atenção aos riscos de adoecimento mais fácil nessafaixa etária, no âmbito da Educação Infantil não são apenas práticas querespeitam o direito da criança de ser bem atendida nesses aspectos, comocumprimento do respeito a sua dignidade como pessoa humana. Elas sãotambém práticas que respeitam e atendem ao direito da criança de apropriar-sepor meio de experiências corporais, dos modos estabelecidos culturalmente dealimentação e promoção de saúde, de relação com o próprio corpo e consigomesma, mediada pelas professoras e professores que intencionalmenteplanejam e cuidam da organização dessas práticas". (DCNEI's ,2009, p.9 - 10)

Para que isso se efetive, além de empenho pessoal, é necessárioa execução de políticas públicas que garantam condições adequadas detrabalho, valorização salarial, ingresso por Concurso Público, formação inicialmínima em Ensino Médio (Magistério) e formação continuada em serviço.

DESENVOLVIMENTO INFANTIL: FÍSICO, AFETIVO, COGNITIVO E SOCIAL

O processo de crescimento, maturação e desenvolvimento humano interfere direta- mente nas relações afetivas, sociais e motoras dos jovens; consequentemente, é necessário adequar os estímulos ambientais em função desses fatores. Primeiramente, é necessário esclarecer que o crescimento inclui aspectos biológicos quantitativos (dimensionais), relacionados com a hipertrofia e a hiperplasia celular, enquanto a maturação pode ser definida como um fenômeno biológico qualitativo, relacionando-se com o amadurecimento das funções de diferentes órgãos e sistemas.

Por sua vez, o desenvolvimento é entendido como uma interação entre as características biológicas individuais (crescimento e maturação) com o meio ambiente ao qual o sujeito é exposto durante a vida. Crescimento, maturação e desenvolvimento humano são processos altamente relacionados que ocorrem continuamente durante todo o ciclo de vida. Desse modo, as aquisições motoras de crianças e adolescentes não podem ser compreendidas de forma exclusivamente biológica ou ambiental; uma abordagem biocultural é essencial, reconhecendo a interação entre fatores biológicos e socio- culturais presentes na vida do ser humano. Sendo assim, o presente texto tem como objetivo abordar as relações entre o desenvolvimento biológico e a experiência ambiental durante a infância e a adolescência e suas implicações para o processo de aquisição de habilidades e capacidades motoras inerentes ao esporte.

Crescimento, maturação e desenvolvimento do nascimento aos três anos de idade A partir do nascimento, inicia-se uma complexa relação entre o bebê e o ambiente que o cerca. As estruturas neurológicas já estão razoavelmente bem formadas, principalmente o cérebro e as funções sensoriais exteroceptivas (visão, audição, tato, paladar e olfato), possibilitando um complexo interacional do bebê com seu entorno. Como decorrência do amplo repertório funcional para interação com o ambiente, as relações afetivas e sociais, principalmente com os pais, devem ser fortemente estabelecidas.

Assim, fica claro que, desde o nascimento, o bebê já é capaz de sentir e começar a formar as primeiras impressões perceptuais e afetivas com o ambiente que o cerca, que serão fundamentais para seu futuro desenvolvimento. A atividade motora do recém-nascido é bem ativa, mas desordenada e sem finalidade objetiva, movimentando de modo assimétrico tanto os membros superiores como os

inferiores (pedalagem). Alguns reflexos são próprios desta idade e ocorrem em praticamente todos os bebês, sendo inibidos nos meses subsequentes devido principalmente ao amadurecimento do cerebelo e do córtex frontal, iniciando-se assim o surgimento de movimentos voluntários e melhor organizados, como a locomoção, manipulação de objetos e controle postural. Por isso, é fundamental que o bebê seja exposto a estímulos motores adequados ao seu nível de desenvolvimento.

Esse conjunto de relações com o mundo deixa clara a interferência que o ambiente exerce no desenvolvimento humano, sendo fundamental para a estruturação e a organização do sistema nervoso no que se refere aos aspectos emocionais, cognitivos e motores. Assim, o potencial de futuras aquisições começa a ser estruturado desde o nascimento, e muito do que vai ocorrer no futuro está diretamente ligado a essas interações iniciais entre o ambiente e o desenvolvimento biológico.

Conforme exposto na Figura 1, a curva neural apresenta uma evolução (dimensional e funcional) extremamente rápida no início da vida, de modo que por volta dos três anos de idade o cérebro e as estruturas relacionadas já atingiram aproximadamente 70% do seu tamanho na idade adulta. Essa elevada taxa de evolução biológica possibilita uma rápida aquisição da capacidade de organização e controle de movimentos, principalmente quando acompanhada de experiências motoras adequadas. Em tese, uma experiência ambiental adequada favorece o surgimento de uma boa competência motora, a qual, por sua vez, tende a aumentar a prática de atividade física, desenvolvendo assim um sistema de retroalimentação. Em contrapartida, a falta de experiências motoras adequadas nessa fase pode comprometer o desenvolvimento posterior da criança, não somente em termos motores como também cognitivos, afetivos e sociais. Portanto, essa etapa pode ser considerada importante tanto para a geração de futuros atletas como para a formação de cidadãos que utilizam o esporte/atividade física apenas como ferramenta de educação, integração social, lazer, entretenimento e promoção da saúde.

Crescimento, maturação e desenvolvimento dos três aos cinco anos de idade Entre os 3 e os 5 anos de idade, os sistemas sensoriais devem continuar a ser estimulados através de uma ampla gama de experiências, com ênfase nos mecanismos proprioceptivos, proporcionando à criança diferentes modos de integração sensório-motora (exteroceptiva e proprioceptiva). As habilidades motoras fundamentais adquiridas na etapa anterior são cada vez mais refinadas, possibilitando a execução de movimentos de complexidade crescente.com o processamento cognitivo, em situações que exijam certo grau de percepção e decisão referente à solução motora adequada, obviamente, condizente com a capacidade individual da criança. Nessa fase, as curvas de crescimento em estatura e peso corporal mantêm-se relativamente estáveis em ambos os gêneros, com ganhos anuais médios em torno de 7 cm e 2.5 kg, respectivamente. Esse ritmo lento de crescimento (Figura 2) é importante para a aquisição e retenção de um amplo acervo motor. Além disso, tanto na infância como na adolescência, as forças mecânicas gravitacionais (impacto) e as contrações musculares inerentes à atividade física/ esportiva contribuem para um desenvolvimento saudável do sistema esquelético, proporcionando uma maior densidade mineral óssea, sem influenciar seu crescimento longitudinal. Tanto o ritmo de crescimento como a estatura final estão vinculados principalmente a fatores genéticos e nutricionaise, respeitando-se os limites fisiológicos e estruturais da criança, não há risco da atividade física prejudicar o crescimento. Considerando a composição corporal, crianças e adolescentes ativos tendem a apresentar menores índices de gordura corporal, fato positivo inclusive para o controle do sobrepeso e obesidade, principalmente quando associado a aspectos nutricionais adequados. Já em relação à quantidade de massa muscular, a atividade física não exerce influência marcante na infância, pois a quantidade de hormônios esteroides é baixa. Como consequência, as atividades direcionadas às crianças devem proporcionar maior ênfase em aspectos coordenativos e cognitivos (tomada de decisão), ao invés da preocupação com o treinamento de capacidades como força e resistência. Considerando a individualidade da criança em função de seu ritmo de desenvolvimento biológico e de experiências ambientais, é importante a iniciação esportiva. Idealmente, essa participação deveria ocorrer em atividades prazerosas e diversificadas, possibilitando a prática de várias habilidades motoras, com implicações também para o desenvolvimento cognitivo e social.

Crescimento, maturação e desenvolvimento dos cinco aos dez anos de idade Entre os 5 e 10 anos de idade ocorre uma grande evolução na coordenação e controle motor, facilitando a aprendizagem de habilidades motoras cada vez mais complexas. Durante esse período, a criança tem condições de entender as regras do esporte e participar em programas estruturados de treinamento, sendo ainda aconselhável uma grande diversificação dos movimentos. A adoção de jogos reduzidos, com regras simples e voltadas para a realização de diversas habilidades, é bastante válida. Nesta fase assistimos a um aumento relativamente constante da força, velocidade e resistência, especialmente quando ocorrem estímulos ambientais adequados. Assim, desde que adequado com as possibilidades da criança, é importante que sejam oferecidos estímulos para a evolução dessas capacidades, preferencialmente em situações que privilegiem o desenvolvimento da coordenação e a integração cognição- ação. Assim como nas fases anteriores, as diferenças no desempenho motor entre meninos e meninas é pequena ou inexistente, desde que ambos tenham oportunidade de prática motora. Todavia, deve haver uma atenção especial com as meninas, pois muitas vezes, por questões culturais, elas não têm o mesmo acesso ao movimento dos meninos, fato que pode prejudicar a aquisição de habilidades motoras neste período crítico do Crescimento, maturação e desenvolvimento .

Na realidade, diversos pesquisadores têm destacado a existência de períodos críticos durante a infância para a aquisição de habilidades motoras, devido principalmente ao rápido desenvolvimento neurológico e maior plasticidade neural. A argumentação central desta visão é a de que a experiência durante a infância altera a arquitetura dos circuitos neurais devido à sua maior plasticidade, fazendo com que certos padrões de conexão (sinapses) tornem-se mais estáveis e, consequentemente, fortalecidos.

Todavia, a aquisição motora depende tanto de fatores neurofisiológicos como de fatores psicológicos como a atenção, motivação, autoconfiança, e ainda de aspectos socio- culturais associados à experiência, estilos de ensino, entre outros. Portanto, os períodos críticos de aquisição de habilidades motoras parecem ser dependentes de uma complexa interação de vários fatores, não sendo possível estabelecer uma relação causal com nenhuma variável isolada. Empiricamente, diversos estudos corroboram a existência de períodos críticos ao demonstrarem uma forte relação entre a coordenação motora na infância e nos anos de vida posteriores, além de maiores índices de prática de atividade física em indivíduos fisicamente ativos desde a infância, ou seja, parece que os primeiros anos de vida compõem um período crítico tanto para a aquisição de habilidades motoras quanto para a adesão à prática de atividades físicas. De fato, é desejável que até aproximadamente os 10 anos de idade, a criança tenha um amplo domínio das habilidades motoras fundamentais.

Crescimento, maturação e desenvolvimento durante a puberdade Durante a puberdade (aproximadamente dos 11 aos 16 anos de idade), ocorrem diversas alterações morfológicas e funcionais

BIBLIOGRAFIA SUGERIDA

1. WEISZ, Telma. O diálogo entre o ensino e a aprendizagem. São Paulo: Ática, 2002 01
2. Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil 01
3. Avaliação e Educação Infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança/Jussara Hoffmann 03
4. Porto Alegre: Mediação LERNER, Delia. Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002. LERNER, Delia 03
5. BNCC- BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR - EDUCAÇÃO INFANTIL 10
6. BRASIL. Ministério da Educação. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças. Brasília: MEC/SEB, 2009 23
7. GOBBI, Marcia Aparecida; PINAZZA, Mônica Appezzato. Infância e suas linguagens. São Paulo: Cortez, 2014. caps. 2, 4 e 5 29
8. KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brinquedos e brincadeiras 37
9. RICHTER, Sandra Regina Simonis; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche. Revista Educação, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 85-96, jan./abr. 2010. 46
10. Brasil, MEC. Projeto Político-Pedagógico: dimensões conceituais 50
11. MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: E.P.U., 1992. 53
12. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil 54
13. TERRA, Márcia Regina. O Desenvolvimento Humano na Teoria de Piaget. 54
14. MEC: Cadernos pedagógicos Caderno 2 – Alfabetização. 59
15. Caderno 6 – Cultura e Arte. 77
16. Caderno 8 – Promoção da Saúde 93

WEISZ, TELMA. O DIÁLOGO ENTRE O ENSINO E A APRENDIZAGEM. SÃO PAULO: ÁTICA, 2002

Em síntese, o livro se dá como uma grande aula leve e proveitosa sobre as diversas questões que permeiam nosso trabalho de ensinar. Telma insere diversos relatos sobre sua própria prática enquanto professora e todo o caminho que percorreu para entender como o trabalho pedagógico deve ser funcional, prático e de qualidade.

É muito interessante quando ela relata sobre as primeiras turmas com quem lecionou na década de 60. Período em que as novas tendências educacionais eram novidades e o conhecimento pedagógico que se tem acesso hoje, era muito menos divulgado. A autora é sempre franca e me impressionei ao saber que após sua experiência como docente, Weisz fica completamente frustrada com a educação e se afasta por alguns anos da área. Logo mais, ela então volta disposta a pesquisar e entender melhor esse contexto para se tornar um agente de transformação na docência.

O primeiro capítulo do livro, chamado de "Meu batismo de fogo" conta toda essa trajetória. Designada para trabalhar com uma turma de alunos entre 11 e 12, em uma 2ª série (cujos alunos já teriam sido reprovados diversas vezes e só passaram para o ano seguinte a partir de um decreto do governador do Estado do Rio de Janeiro na época) com 45 alunos (!). Muito curioso que, embora muitas mudanças houveram de mais de quarenta anos para cá, muitos dilemas educacionais ainda persistem na segunda década do século XXI. Mas confortante é ver o caminho que Telma percorre após suas primeiras impressões.

No capítulo dois, Weisz já nos mostra como sua visão sobre educação mudou após o tempo de afastamento da área e seu retorno com pesquisas e estudos. Ao longo dos textos que compõe o capítulo, Telma traz pontos históricos da educação que foram influenciando as tendências pedagógicas. Como sua maior formação é nas questões de linguagem, Telma explica as contradições dos métodos "tradicionais" de alfabetização e como a Psicogênese da Língua Escrita, divulgada por Emília Ferreiro e Ana Teberosky, mudaram de vez o que se pensava sobre os caminhos que as crianças percorrem ao longo do processo de alfabetização.

A partir de então, a autora faz apontamentos sobre diversas habilidades que um professor profissional precisa ter e desenvolver para alcançar a eficácia de sua prática. As concepções construtivistas e a importância de valorizar as informações que os alunos já têm sobre os conteúdos estudados na escola, para depois então tratá-los de formas mais adequadas, ganham destaques sempre subsidiados por relatos de professores em atividade e também citações de obras dos pensadores que fundamentam as ideias.

Gosto do capítulo cinco: «Como fazer o conhecimento do aluno avançar». Nesta parte, Weisz escreve situações, dicas e concepções que muito podem nos ajudar. Ela parte do princípio de que há a necessidade de se favorecer boas situações de aprendizagem. Cito aqui quatro situações e a autora evidencia:

Boas situações de aprendizagem costumam ser aquelas em que:

• os alunos precisam pôr em jogo tudo o que sabem e pensam sobre o conteúdo que se quer ensinar;

• os alunos têm problemas a resolver e decisões a tomar em função do que se propõem produzir;

• a organização da tarefa pelo professor garante a máxima circulação de informação possível;

• o conteúdo trabalhado mantém suas características de objeto sociocultural real, sem se transformar em objeto escolar vazio de significado social.

Acredito que alguns leitores poderão achar os tópicos genéricos, sem instrução do caminho a percorrer e de como realmente aplicá-los. Da forma como eu entendo, penso que é muito produtivo quando além de ensinar algum conteúdo, é interessante que hajam situações em que esse ensinamento possa ser aplicado. Muito mais que copiar um texto sobre o desperdício da água, seria mais rico depois do registro deste texto pensar, por exemplo, em uma ação que possa ajudar efetivamente no combate ao desperdício. Mesmo que a ação não possa ser efetivada, mas se houve discussões, reflexões e estratégias, temos um conhecimento validado.

Para não ficar apenas em cima da teoria, Telma vai relacionando as premissas teóricas à experiências práticas de forma que as coisas se tornam mais acessíveis e confortantes a quem lê.

Além de temas como situações de aprendizagem, avaliações e procedimentos vão ganhando espaço durante todo o livro.

Weisz conclui a obra enfatizando a importância da reflexão em cima da própria prática. Os registros e relatos de cada professor são materiais importantíssimos para verificar em que ponto os processos de ensino e aprendizagem estão. Comparar nossos relatos com as teorias ajuda a relacionar quais ações nossas vão de encontro à pedagogia que tanto pregamos e quais práticas é interessante se aprofundar para encontrar resultados melhores.[1]

HENRI WALLON: UMA CONCEPÇÃO DIALÉTICA DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Izabel Galvão é pedagoga formada pela Universidade de São Paulo, onde também cursou mestrado apresentando a dissertação: "O espaço do movimento: investigação no cotidiano de uma pré – escola à luz da teoria de Henri Wallon". Atuou como professora de 1º grau, técnica de programas educacionais, voltados para a infância e atualmente trabalha na área de formação de professores. Está cursando doutorado na FEUSP, prosseguindo as pesquisas no campo de interseção entre a educação infantil e a psicologia do desenvolvimento. Recebeu o Prêmio Gottfries Hausmann oferecido pela UNESCO, pelo artigo " O espaço do movimento: uma análise dos conflitos nas interações entre professor e alunos de uma escola maternal".

EXPOSIÇÃO DO CONTEÚDO DA OBRA

No primeiro capítulo a autora falou um pouco sobre a intensa vida de Wallon, sendo ele médico filósofo se interessando pela psicologia quando estava finalizando seus estudos secundários. Wallon ressaltava que a pedagogia e a psicologia deveriam sempre andar juntas, pois uma oferecia o campo de estudo para a outra.

Segundo a autora Wallon viveu em um período muito turbulento da história, entre as duas guerras mundiais, o que incentivou a clareza de sua teoria. Interessou-se desde muito cedo as causas sociais, pois tinha em casa uma atmosfera muito democrática, aliando – se ao socialismo partido onde não permaneceu muito tempo pois se desencantou com a atmosfera política que lá havia, mas continuou no meio político sendo deportado, lutando contra os fascistas e se aliando ao comunismo partido onde atuou até a sua morte.

Segundo a autora Wallon concluiu seus estudos como médico, pois em sua época não havia a disciplina de psicologia, mas ao se formar se dedicou ao estudo de crianças com deficiências mentais, sendo que em 1914 foi a frente de batalha atuando como médico na guerra, mas ao voltar a Paris começou a cuidar dos feridos de guerra e a fazer comparações entre os feridos com lesões cerebrais e as crianças portadoras de deficiência mental.

1 *Fonte: www.desordem-natural.blogspot.com.br*

Ainda neste capítulo a autora ressalta que Wallon participou de vários debates educacionais de sua época incluindo o da Escola Nova, criticando o excesso de espontâneismo que essa escola oferecia. Wallon ocupou vários cargos educacionais como presidente da comissão para a reformulação do sistema de ensino francês, ocupando esse cargo após a morte do físico Paul Langevin, o que resultou no projeto de ensino Langevin – Wallon.

No segundo capítulo a autora fala sobre as criticas feitas por Wallon a psicologia introspectiva (acreditam que o psiquismo é interior) e a materialista mecanicista (acreditam que o pensamento é apenas produto do cérebro), pois Wallon ressalta que o homem é um ser psíquico social, ou seja, precisa tanto do interno quanto do externo para que haja o desenvolvimento, adotando assim como método de sua teoria o materialismo dialético, pois este é um método vulnerável, adaptando – se as mudanças da realidade.

Para Wallon o homem é um ser geneticamente social, se dedicando assim ao estudo do comportamento infantil, mas ressaltando que para estudarmos a realidade da criança, devemos estudá-la como um todo, ou seja, estudar a sua realidade.

Segundo a autora Wallon fez vários estudos de origem patológicos, neurológicos, psicologia animal, mas baseando principalmente na antropologia, estudando as sociedades primitivas com o intuito de fazer comparação entre as sociedades primitivas e o desenvolvimento infantil.

Aderiu muito as ideias de Piaget e Freud, estabelecendo um dialogo mais amplo com o primeiro em relação ao campo da genética, mas os dois tinham as suas diferenças sendo que Piaget procura completar a sua obra na obra do colega e Wallon procura as diferenças existentes entre a sua obra e a do colega, sendo assim Wallon em sua obra tinha o intuito de realizar a psicogênese da pessoa e Piaget a psicogênese da inteligência.

Mas a autora ressalta que para Wallon para entendermos as atitudes das crianças devemos entender o meio onde ela está inserida, tomando a criança como ponto de partida.

Neste terceiro capítulo a autora fala sobre os estudos de Wallon sobre as etapas do desenvolvimento infantil, pois no início da vida do indivíduo o orgânico predomina sobre o social, mas com o passar o orgânico vai dando espaço para o social e para a construção das condutas psicológicas superiores, como a inteligência.

A autora ressalta os conflitos que as crianças passam nessa fase, que são de origem exógena e endógena sendo o primeiro de origem social e o segundo de origem maturacional nervosa.

Wallon define os estágios do desenvolvimento infantil sendo que o primeiro há a predominância da emoção, pois a criança utiliza sua afetividade para recompensar sua inaptidão exercida sobre o meio, a segunda etapa há a predominância do cognitivo sendo este o estágio sensório – motor e projetivo ha vendo o desenvolvimento do simbolismo e da linguagem, havendo também maior autonomia em relação aos objetos, a terceira etapa é o do personalismo onde há a formação da personalidade, havendo também a personalidade e da consciência de si. O quarto é o estágio categorial onde há a diferenciação da personalidade, e o ultimo o estágio da adolescência sendo o mais turbulento, onde a ação hormonal é muito intensa resultando em uma nova formação da personalidade, voltando a predominância da afetividade.

A autora finaliza este capítulo falando sobre o jogo funcional, que é a fase onde a criança aprende alguma coisa e fica repetindo em uma sequência, como por exemplo, se ela aprende uma palavra nova ela fica repetindo essa palavra a todo o momento, e esta fase pode seguir a pessoa pelo resto da vida.

No quarto capítulo a autora fala sobre os conflitos eu – outro, pois quando a criança nasce ela não se admite como um ser independente, sendo que no primeiro ano de vida ela se indica em terceira pessoa e no terceiro ela já se indica como eu, nesta fase ela sente a necessidade de negar o outro para se afirmar como eu, a próxima fase é a da graça, ou seja, a fase da sedução onde a criança sente a necessidade de admirar a ela mesma e aos outros, logo após essa fase há a fase da predominância da imitação, onde a criança tenta a reaproximação do outro que foi negado através da imitação. Na adolescência a diferenciação do outro é feita através da diferenciação de opinião.

No quinto capítulo a autora ressalta a questão das emoções que para Wallon nos primeiros meses de vida são essenciais para a sobrevivência humana, mas com o passar do tempo às emoções vão se tornando exteriorizadas. Wallon liga também as emoções com algumas mudanças neurológicas como, por exemplo, a cólera e essas mudanças são encontradas principalmente nos recém – nascidos.

Wallon faz um paralelo entre razão e emoção, pois muitas vezes a emoção nos impede de pensar de forma objetiva, mas se em alguma situação a emoção for muito grande e tentarmos parar e refletir sobre as causas daquele conflito as repercussões serão muito menores.

No sexto capítulo a autora fala sobre o movimento e o equilíbrio, e que ele varia conforme o desenvolvimento da criança, mas nas crianças pequenas as sensações predominam sobre as ações motores, sendo essas responsáveis pelas crianças serem capazes de reproduzir alguma cena presenciada.

A autora ressalta que para Wallon o desenvolvimento cognitivo aumenta a capacidade de independência infantil, mas mesmo assim a criança ainda utiliza objetos como um garfo ou uma colher com finalidades lúdicas. Mas isso não se restringe as crianças, pois os Adultos também utilizam de objetos para se expressar, dependendo do contexto cultural onde está inserido.

Wallon chama de disciplinas mentais a capacidade de controlar nossos movimentos, mas que só se estabelecem por volta dos seis aos sete anos, sendo um processo lento, pois as crianças não conseguem se concentrar em uma mesma coisa por muito tempo, sendo assim a escola exerce um importante papel para a consolidação das disciplinas mentais.

No sétimo capítulo a autora fala sobre o desenvolvimento da linguagem, tendo Wallon tomado como base o pensamento discursivo. Wallon fez entrevistas com criança de 5 a 9 anos e percebeu que o pensamento infantil atua em pares, sendo estes determinados por uma sonoridade parecida.

A autora ressalta sobre o pensamento sincrético que para Wallon designa o caráter confuso do pensamento infantil. Segundo a autora o pensamento categorial contribui para a separação entre qualidade e coisa e símbolos, causando conflitos mentais que são essenciais para o progresso do pensamento. A autora finaliza este capítulo ressaltando que podemos analisar aspectos positivos para o sincretismo no pensamento infantil, mas que ele só pode ser resgatado em caso de criação artística.

No oitavo capítulo a autora fala sobre as criticas feitas por Wallon a Escola Tradicional e a Escola Nova, pois a primeira havia o excesso de autoritarismo, mas o conhecimento sistematizado era valorizado, já na segunda havia o excesso de espontâneismo, mas não davam muita importância ao conhecimento sistematizado.

Ainda neste capítulo a autora ressalta que mesmo que a escola não queira ela tem um envolvimento político, ressaltando sobre o projeto educacional Langevin – Wallon que priorizava entre outras coisas o remuneramento dos estudantes, para que estes se dedicassem apenas ao estudo, trazendo também uma utopia educacional.

No nono capítulo a autora fala que Wallon vê o ser humano como um ser completo, ressaltando que para Wallon nas escolas além de serem trabalhados conhecimentos sistematizados devem ser trabalhadas as interações sociais.

Neste décimo capítulo a autora fala sobre os conflitos, pois para Wallon os conflitos tem papel essencial na formação da personalidade e que o alvo principal desses conflitos são os pais e os professore e que esses não devem levar como ofensa pessoal, mas devem encontrar uma maneira para amenizar esses conflitos.

A autora ressalta que a sala de aula deve ser um lugar agradável, sendo assim a escola e os professores não deveriam cobrar dos alunos atitudes que ainda não estão completamente formadas nele como as disciplinas mentais, pois enquanto elas não estão formadas a criança não é capaz de se concentrar em uma mesma coisa nem ficar parado em um lugar por muito tempo, sendo assim a sala de aula deve ser um lugar onde haja liberdade.

No décimo primeiro e ultimo capítulo a autora faz um resumo do que ela trabalhou o livro todo, ressaltando a questão da função social da escola, e a influencia dos conflitos na formação da personalidade do aluno, a autora finaliza falando sobre a contribuição feita por Henri Wallon na área educacional.

A autora finaliza este livro com um artigo feito pelo próprio Wallon onde ele fala sobre todo o desenvolvimento infantil explicando etapa por etapa, desde a influencia do orgânico no recém – nascido, passando pelos conflitos infantis até os conflitos da adolescência, onde o que prioriza é a diferença de opinião.

Fonte: http://www.webartigos.com/artigos/resenha-sobre-o-livro-henri-wallon/24111/#ixzz41D3Rl5VO

AVALIAÇÃO E EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR SENSÍVEL E REFLEXIVO SOBRE A CRIANÇA/JUSSARA HOFFMANN

Avaliar na educação infantil exige dos educadores muita observação, reflexão, registros diários e, sobretudo, grande sensibilidade. Esses são os pontos que se destacam neste livro, já considerado um clássico da coleção. Nele, Jussara Hoffmann defende que não devemos pensar na avaliação como um ato classificatório, mas como uma ação de acompanhamento e promoção do desenvolvimento. A autora apresenta para isso estudos sobre áreas do desenvolvimento infantil, uma análise dos pareceres descritivos e encaminha procedimentos para a elaboração de relatórios de avaliação. A partir dos seus exemplos e ricos comentários, o leitor poderá perceber a importância dos relatórios descritivos em avaliação mediadora.

Por esse motivo, este livro vem sendo considerado fonte de consulta importante na área, tanto para professores de educação infantil quanto para professores de séries iniciais do ensino fundamental.

HOFFMANN afirma que a avaliação na Educação Infantil precisa resgatar urgentemente o sentido essencial de acompanhamento do desenvolvimento e de reflexão permanente sobre as crianças em seu cotidiano educativo, como elo na continuidade da ação pedagógica , ou seja, como norteador da ação pedagógica do professor.

Neste processo é preciso observar e respeitar na criança seus avanços, suas dificuldades, propondo alternativas para superação destas e considerar as especificidades etárias, assim como todo trabalho que foi realizado com ela, ou seja, o processo de ensino.

A avaliação na Educação Infantil é complexa, porque é diretamente dependente da observação das crianças em sua exploração permanente no mundo e da aproximação dos professores com a realidade social e cultural da pequena infância.

É necessário refletir a prática avaliativa, no sentido em que muitas vezes, o professor só investe na dimensão cognitiva do desenvolvimento da criança.

E outras vezes, faz o inverso, cuida da criança com carinho e atenção, mas esquece de planejar como vai realizar sua prática pedagógica e auxiliar a criança a progredir no aprendizado.

Considerando que a avaliação no sistema escolar brasileiro vem sendo alvo de inúmeras críticas da sociedade, pois conforme Hoffmann (2009a) esta é vista pela sociedade como um resultado mensurável em educação. A autora critica a forma de avaliação que resulta somente em uma nota, e propõem que se vá além por meio da mediação. Assim sendo, na dimensão da avaliação mediadora reconstroem-se as práticas avaliativas por meio de ações reflexivas e compromissos inerentes à ação de educar. O professor repensa sua prática constantemente e reconstrói o seu fazer pedagógico.

PORTO ALEGRE: MEDIAÇÃO LERNER, DELIA. LER E ESCREVER NA ESCOLA: O REAL, O POSSÍVEL E O NECESSÁRIO. PORTO ALEGRE: ARTMED, 2002. LERNER, DELIA

LER E ESCREVER NA ESCOLA: O REAL, O POSSÍVEL E O NECESSÁRIO

Ler e escrever são palavras familiares para todos os educadores, palavras que marcam uma função da escolaridade obrigatória, entretanto, redefinir o sentido dessa função, e explicar o significado que se pode hoje atribuir a esses termos tão arraigados na instituição escolar, é uma tarefa incontestável. Para a autora, ensinar a ler e escrever é um desafio que transcende a alfabetização em sentido estrito. Participar na cultura escrita supõe apropriar-se de uma tradição de leitura e escrita, supõe assumir uma herança cultural que envolve o exercício de diversas operações entre os textos; entre eles e seus autores; entre os próprios autores; entre os autores, os textos e seu contexto. Para concretizar o propósito de formar todos os alunos como praticantes da cultura escrita, é necessário reconceituar o objeto de

TENSÕES ENTRE OS PROPÓSITOS ESCOLARES E EXTRA-ESCOLARES DA LEITURA E DA ESCRITA

Na escola estão em primeiro plano os propósitos didáticos, os propósitos comunicativos tais como ler e escrever para manter contato com alguém distante, costumam ser relegados ou excluídos do âmbito escolar. Essa divergência corre o risco de levar a uma situação paradoxal: se a escola ensina a ler e escrever com o único propósito de que os alunos aprendam a fazê-lo, eles não aprenderam as práticas sociais de leitura e de escrita, se assume os propósitos da prática social, estará abandonando ao mesmo tempo sua função ensinante (propósitos didáticos).

RELAÇÃO SABER-DURAÇÃO PRESERVAÇÃO SENTIDO VERSUS TEMPO

Distribuir os conteúdos no tempo é uma exigência inerente ao ensino, entretanto tal organização do tempo do ensino entra em contradição com o tempo das aprendizagens e com a natureza das práticas de leitura e escrita. O paradoxo se apresenta assim: se tenta parcelar as práticas, é impossível preservar sua natureza e seu sentido para o aprendiz; se não são parceladas, é difícil encontrar uma distribuição dos conteúdos que permita ensiná-las. O ensino e construído tomando como referência fundamental as práticas sociais de leitura e escrita, requer que a escola funcione como uma micro comunidade de leitores e escritores.

O necessário é fazer da escola uma comunidade de leitores que recorrem aos textos buscando resposta para os problemas que necessitam resolver, buscando argumentos para defender uma posição com a qual estão comprometidos, ou para rebater outra que consideram perigosa ou injusta ...

O necessário é fazer da escola uma comunidade de escritores que produzam seus próprios textos para mostrar suas ideias, para informar sobre fatos que os destinatários necessitam ou devem conhecer, para protestar, para convencer de seu ponto de vista, para compartilhar um bom texto, para intrigar ou fazer rir...

O necessário é fazer da escola um âmbito onde a leitura e escrita sejam práticas vivas e vitais, onde ler e escrever sejam instrumentos poderosos que permitam repensar o mundo e reorganizar o próprio pensamento, onde interpretar e produzir texto sejam direitos.

O necessário é, em suma, preservar o sentido do objeto de ensino para o sujeito da aprendizagem, o necessário preservar na escola o sentido que a leitura e a escrita têm como práticas sociais, para conseguir que os alunos se apropriem delas possibilitando que se incorporem a comunidade de leitores e escritores, a fim de que consigam ser cidadãos de uma cultura escrita.

O real é que levar a prática o necessário é uma tarefa difícil para a escola. Difícil porque:

1. a escolarização das práticas de leitura e de escrita apresenta problemas árduos;
2. os propósitos que se perseguem na escola no ato de ler e escrever são diferentes dos que orientam a leitura e a escrita fora dela;
3. a inevitável distribuição dos conteúdos no tempo pode levar a parcelar o objeto de ensino;
4. a necessidade institucional de controlar a aprendizagem leva a pôr em primeiro plano somente os aspectos mais acessíveis à avaliação;
5. a maneira como se distribuem os direitos e obrigações entre professor e alunos determinam quais são os conhecimentos e estratégias que as crianças têm ou não têm oportunidade de exercer e, portanto, quais poderão ou não poderão aprender.

DIFICULDADES ENVOLVIDAS NA ESCOLARIZAÇÃO DAS PRÁTICAS

Por serem práticas, a leitura e a escrita apresentam traços que dificultam sua escolarização, essas práticas são totalidades indissociáveis, que oferecem resistência, tanto análise como programação sequencial, são tarefas aprendidas por participação nas atividades de outros leitores e escritores.

Assim, não é fácil determinar com exatidão o que, como e quando os sujeitos as aprendem. Ao tentar instaurar as práticas de leitura e escrita na escola, apresentam-se múltiplas perguntas: em que momento as crianças se apropriam da "linguagem dos contos"?

Quando se pode dizer que um aluno aprendeu a recomendar livros ou a confrontar diversas interpretações? ..

As práticas de leitura e escrita são práticas sociais que historicamente pertenceram mais a certos grupos sociais do que a outros. Isto significa que a escola deverá enfrentar a tensão entre a tendência mudança e a tendência conservação (democratizar o conhecimento ou reproduzir a ordem social estabelecida).

TENSÃO ENTRE DUAS NECESSIDADES INSTITUCIONAIS: ENSINAR E CONTROLAR A APRENDIZAGEM

A responsabilidade social assumida pela escola gera forte necessidade de controle: a instituição necessita conhecer os resultados de seu funcionamento, necessita avaliar as aprendizagens. Essa necessidade costuma ter consequências indesejadas: ler em voz alta para ser avaliado, a ortografia das palavras ocupa o lugar mais importante no processo de escrita.

Assim, apresenta-se desta forma um conflito de interesses entre o ensino e o controle: se põe o ensino em primeiro plano, é preciso renunciar a controlar tudo; se põe o controle das aprendizagens em primeiro plano, é preciso renunciar a ensinar aspectos essenciais das práticas de leitura e escrita.

Uma última dificuldade está posta na "distribuição de direitos e obrigações entre o professor e os alunos", como por exemplo o direito de avaliar que em geral é privativo do docente e os alunos têm muito poucas oportunidades de auto controlar o que compreenderam ao ler e de auto corrigir seus escritos.

Então o que fazer para preservar na escola o sentido que a leitura e a escrita têm fora dela?

O possível é fazer o esforço de conciliar as necessidades inerentes à instituição escolar com o propósito de formar leitores e escritores, o possível é gerar condições didáticas que permitam uma versão escolar da leitura e da escrita mais próxima com a versão social dessas práticas.

Em primeiro lugar, que os professores possam formular como conteúdos do ensino não só os saberes linguísticos como também as tarefas do leitor e do escritor: fazer antecipações sobre o sentido do texto que se está lendo e tentar verificá-las recorrendo à informação visual, discutir interpretações acerca de um mesmo material, comentar o que se leu e compará-lo com outras obras do mesmo ou de outros autores, recomendar livros...

Em segundo lugar, é possível articular os propósitos didáticos, com os propósitos comunicativos que tenham um sentido atual para o aluno e tenham correspondência com os que habitualmente orientam a leitura e a escrita fora da escola. Essa articulação pode concretizar-se através de uma modalidade organizativa bem conhecida: os projetos de produção-interpretação.

O trabalho por projetos permite que todos os integrantes da classe e não só o professor, oriente suas ações para o cumprimento de uma finalidade compartilhada, por exemplo, gravar uma fita de poemas e enviar a outras crianças.

Além disso, permite resolver dificuldades: favorece o desenvolvimento de estratégias de autocontrole de leitura e de escrita por parte do aluno abrindo a possibilidade de uma nova relação entre o tempo e o saber. A relação tempo-saber, é facilitada quando são articuladas várias ações (não necessariamente trabalhando somente com projetos): atividades que se desenvolvam com certa periodicidade - ler notícias, contos ou curiosidades cientificas em certo dia da semana, situações pontuais - como escrever uma mensagem por correio eletrônico para um aluno de outra escola. O entrecruzamento dessas diferentes temporalidades permite aos alunos realizar simultaneamente diferentes aproximações com as práticas.

E, finalmente, é possível criar um novo equilíbrio entre o ensino e o controle, quando se reconhece que este é necessário, mas tentando evitar que prevaleça sobre o outro.

Trata-se de abrir espaços para que os alunos, além de ler profundamente certos textos, possam ler muitos outros, trata-se dar um lugar importante à leitura para si mesmo. É imprescindível, por último, compartilhar a função avaliadora. É preciso proporcionar aos alunos oportunidades de auto controlar o que estão compreendendo ao ler e de criar estratégias para ler cada vez melhor. É preciso delegar às crianças a responsabilidade de revisar seus escritos, assim serão geradas novas aprendizagens e novas possibilidades de avaliação serão encontradas.

Desta forma é possível alcançar o necessário: formar todos os alunos como praticantes da língua escrita.

PARA TRANSFORMAR O ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA

Ler, escrever, evocar... Um texto evoca outros textos, um título evoca outros títulos. "Para transformar o ensino da leitura e da escrita", é uma alusão a "Para fazer o retrato de um pássaro" (tentar que um pássaro aceite posar como modelo, que detenha seu vôo sem perder sua liberdade; tentar que a escola levante vôo, que produza transformações substanciais sem perder sua especificidade institucional, sem renunciar sua função ensinante). Não se desanimar - é o conselho do poeta -persistir na tentativa, renovar os esforços mais uma vez...

Apelar para todas as ferramentas necessárias para tornar realidade um propósito que é difícil, mas para o qual é imprescindível se encaminhar.

QUAL É O DESAFIO?

O desafio é formar praticantes da leitura e da escrita e não apenas sujeitos que possam "decifrar" o sistema de escrita, formar leitores que saberão escolher o material para buscar a solução de problemas que devem enfrentar e não alunos capazes apenas de oralizar um texto selecionado por outro. É formar seres humanos críticos, capazes de ler entrelinhas e de assumir uma posição própria frente a apresentada pelos autores dos textos.

O desafio é formar pessoas desejosas de embrenhar-se em outros mundos possíveis que a literatura oferece, dispostas a identificar-se como semelhante ou a solidarizar-se com o diferente, capazes de apreciar a qualidade literária.

O desafio é conseguir que os alunos cheguem a ser produtores de língua escrita, conscientes da importância de emitir certo tipo de mensagem a determinado tipo de situação social.

É conseguir que as crianças manejem com eficácia os diferentes escritos que circulam na sociedade. O desafio é conseguir que a escrita deixe de ser na escola somente um objeto de avaliação, para se constituir em objeto de ensino; é tornar possível que todos os alunos se apropriem da escrita e a ponham em prática, sabendo que é um processo constituído por operações de planejamento, textualização e revisão.

O desafio é promover a descoberta e a utilização da escrita como instrumento de reflexão sobre o próprio pensamento, como recurso insubstituível para organizar e reorganizar o próprio conhecimento. O desafio é, em suma, combater a discriminação que a escola opera não só quando cria o fracasso escolar daqueles que não conseguem alfabetizar, como também quando impede aos outros - os que aparentemente não fracassam chegar a ser leitores e produtores de textos competentes e autônomos.

O desafio é, combater a discriminação desde o interior da escola; é unir esforços para alfabetizar todos os alunos para que tenham oportunidades de se apropriar da leitura e da escrita como ferramenta de progresso cognoscitivo e de crescimento pessoal.

É POSSÍVEL A MUDANÇA NA ESCOLA?

A autora aponta que a instituição escolar sofre uma verdadeira tensão entre dois pólos contraditórios: a rotina repetitiva e a moda, ou seja, ao mesmo tempo em que a tradição opera como um fator suficiente para justificar a adequação de conteúdos e métodos, costumam aparecer e se difundir no sistema escolar "inovações" que nem sempre estão fundamentadas. Ao apresentar sua proposta didática na Venezuela, procurou rebater o titulo que recebera de "novo enfoque" (in "A aprendizagem da língua escrita na escola"), essa denominação causava preocupação por enfatizar a novidade pela novidade. Considera que a inovação tem sentido quando faz parte da história do conhecimento pedagógico e quando, ao mesmo tempo, retoma e supera o anteriormente produzido. É importante então, distinguir as propostas de mudanças que são produto da busca rigorosa de soluções para os graves problemas educativos, daqueles que pertencem ao domínio da moda.

A reprodução acrítica da tradição e a adoção acrítica da moda são riscos constantes para a educação, são obstáculos fortes para a produção de verdadeiras mudanças. Se essas mudanças profundas se referem ao ensino da leitura e da escrita a resistência do sistema escolar aumenta: é questionando tanto a didática como também a forma como a escola concebeu tradicionalmente sua missão alfabetizadora, missão que está nas raízes de sua função social. Como ajudar a produzir e generalizar uma mudança na concepção do ensino da leitura e da escrita, tornando possível que todos que têm acesso à escola sejam leitores e escritores competentes e autônomos?

A CAPACITAÇÃO: CONDIÇÃO NECESSÁRIA, MAS NÃO SUFICIENTE PARA A MUDANÇA NA PROPOSTA DIDÁTICA.

Segundo a autora, a atualização sempre é necessária para todo profissional e ainda maior para os professores latino-americanos de hoje, principalmente pela mudança radical de perspectiva que ocorreu nos últimos vinte anos em relação à alfabetização que não teve eco nas instituições formadoras de professores, além disso, a função social do docente está sofrendo um processo de desvalorização.

Entretanto, a dificuldade para se conseguir que os professores tornem suas as contribuições científicas sobre a leitura e a escrita e sobre o sujeito que aprende não resulta apenas de uma resistência individual, já que essa dificuldade têm suas raízes no funcionamento institucional. Não bastará então capacitar os docentes, será imprescindível também estudar quais as condições institucionais para a mudança, quais aspectos da proposta didática apresentada têm mais possibilidades de ser acolhidos pela escola e quais requerem a construção de esquemas prévios para serem assimilados. Significa dizer que, além de continuar com os esforços de capacitação será necessário estudar os mecanismos que ocorrem na escola e impedem que todas as crianças se apropriem dessas práticas sociais que são a leitura e a escrita (sem correr o risco de cair no analfabetismo funcional). Ao conhecê-los, será possível vislumbrar formas de controlar sua ação e definir algumas ações relativas à mudança curricular e institucional.

ACERCA DA TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA: A LEITURA E A ESCRITA COMO OBJETOS DE ENSINO

O primeiro aspecto a ser analisado é o abismo que separa a prática escolar da prática social da leitura e da escrita: a língua escrita, criada para representar e comunicar significados aparece em geral na escola fragmentada; a leitura em voz alta assume maior importância do que a leitura silenciosa, já em outras situações ocorre o contrário. Escrever é uma tarefa difícil para os adultos e espera-se que as crianças escrevam de forma rápida e fluente, ler é uma atividade orientada por propósitos que costumam ficar relegados do âmbito escolar. Por que e para que ensinar algo tão diferente do que as crianças terão que usar depois, fora da escola?

Segundo, Chevallard (1985) o saber adquire sentidos diferentes em diferentes instituições, funciona de um modo na instituição que o produz e de outro na instituição encarregada de comunicá-la. Todo saber e toda competência estão modelados pelo aqui e agora da instituição em que se produzem.

Assim, ao se transformarem em objeto de ensino, o saber ou a prática a ensinar se modificam: é necessário selecionar aspectos, há que se distribuir as ações no tempo, há que se determinar uma forma de organizar os conteúdos. A necessidade de comunicar o conhecimento passa a modificá-lo.

A transposição didática é inevitável, mas deve ser rigorosamente controlada. É inevitável porque o propósito da escola é comunicar o saber, porque a intenção de ensino faz com que o objeto não possa aparecer exatamente da mesma forma, nem ser utilizado da mesma maneira que é utilizado quando essa intenção não existe, porque as situações que se apresentam devem levar em conta os conhecimentos prévios das crianças que estão se apropriando do objeto em questão. Deve ser rigorosamente controlada, porque a transformação do objeto - da língua escrita e das atividades de leitura e escrita - teria que se restringir àquelas modificações que realmente são inevitáveis. A versão escolar da leitura e da escrita não deve afastar-se demasiado da versão social não-escolar.

O controle da transposição didática não pode ser uma responsabilidade exclusiva do professor, é responsabilidade dos governos tornar possível a participação da comunidade cientifica nessa tarefa