



CÓD: OP-099MR-23
7908403534449

FERRAZ DE VASCONCELOS-SP

PREFEITURA DE FERRAZ DE VASCONCELOS – SÃO PAULO

Professor de Educação Básica I

EDITAL Nº 003/2023

Língua Portuguesa

1. Interpretação de Texto	5
2. Significação das palavras: sinônimos, antônimos, sentido próprio e figurado das palavras.	13
3. Ortografia Oficial.	16
4. Pontuação	17
5. Acentuação	18
6. Emprego das classes de palavras: substantivo, adjetivo, numeral, pronome, verbo, advérbio, preposição, conjunção (classificação e sentido que imprime às relações entre as orações).	18
7. Concordância verbal e nominal	25
8. Regência verbal e nominal	27
9. Crase	27
10. Colocação pronominal	28

Conhecimentos Básicos de Legislação Municipal

1. Estatuto dos Servidores Públicos do Município de Ferraz de Vasconcelos (Lei Complementar nº 167/2005 e suas alterações)	37
2. Plano de Carreira e Remunerações do Magistério Público Municipal (Lei Complementar nº 227/2009 e suas alterações)	55

Legislação e Conhecimentos Pedagógicos

3. A educação escolar – atuais tendências e exigências.	57
4. Currículo e o pleno desenvolvimento do educando.	58
5. A construção de uma escola democrática e inclusiva.	59
6. A qualidade social da educação escolar e a educação para a diversidade numa perspectiva multicultural.	59
7. Relação professor-aluno, escola-comunidade.	60
8. A educação escolar como direito e dever do estado.	67
9. Financiamento da educação.	67
10. Concepções Filosóficas da Educação.	72
11. Relação Educação – Sociedade – Cultura. Tendências pedagógicas na prática escolar.	72
12. Planejamento, metodologia e avaliação do processo ensino / aprendizagem.	73
13. Bibliografia Sugerida: BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, MEC/SEESP, 2008. BRASIL.	79
14. CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL – 1988. (Artigos 5º, 6º; 205 a 214)	85
15. BRASIL. LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança do Adolescente – ECA.	90
16. BRASIL. LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.	129
17. BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 17 DE JUNHO DE 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (anexo o Parecer CNE/CP nº 3/2004)	145
18. BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 4, DE 13 DE JULHO DE 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (anexo o Parecer CNE/CEB nº 7/2010)	156
19. BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 30 DE MAIO DE 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (anexo o Parecer CNE/CP nº 8/2012)	191

20. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS.	200
21. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e Protocolo Facultativo. DECRETO N.º 6.949, DE 25 DE AGOSTO DE 2009 Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.	201
22. PERRENOUD, Philippe. “10 novas competências para ensinar”. Porto Alegre. Artmed.	215
23. PERRENOUD, Philippe. Formando Professores Profissionais, Porto Alegre. Artmed-Artes Médicas Sul, 2001 – Edição revisada.	215
24. MOREIRA, Antonio Flávio B. (Org.) – Currículo – Questões atuais – Papyrus Editora.	215
25. HOFFMANN, Jussara – Avaliação Mediadora – Editora Mediação – 2000.	216
26. CARVALHO, Rosita Edler. Educação Inclusiva com os Pingos nos Is. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.	218
27. CORTELLA, Mário Sérgio. A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos. São Paulo, Cortez, 2011.	222
28. FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 43. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2011.	228
29. LA TAILLE, Yves. DANTAS, Heloisa e OLIVEIRA, Marta Kohl de, Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. 24. ed., São Paulo: Summus, 1992.	238
30. MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. UNESCO/Cortez Editora, cap. III e IV, p. 47- 78, e cp. VI, 93 -104, 2000.	238
31. RIOS, Terezinha Azerêdo. Ética e competência. 20. ed., São Paulo: Cortez, 2011.	238
32. SACRISTÀN, J. Gimeno; PÉREZ GOMES, A. I. Compreender e transformar o ensino. 4. ed. Porto Alegre: ARTMED, 2000. ...	240
33. SAVIANI, Dermeval. Histórias das ideias pedagógicas no Brasil. Campinas; Autores Associados, 2010.	240
34. TEIXEIRA, Anísio. A escola pública universal e gratuita. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, v. 26, n. 64, out./dez. 1956. p. 3-27.	241
35. GROPPA, Julio – Indisciplina na escola (alternativas teóricas e práticas) Summus Editorial.	241
36. Metodologias ativas para uma educação inovadora (Lilian Bacich e José Moran).	241

Conhecimentos Específicos

Professor de Educação Básica I

1. Visão histórica da Educação Infantil no Brasil.	245
2. Concepção de Educação Infantil, de infância e de criança	248
3. O imaginário infantil.	250
4. O professor de Educação Infantil: Perfil	251
5. Desenvolvimento infantil: físico, afetivo, cognitivo e social	257
6. Relação entre o cuidar e o educar.	261
7. A construção do raciocínio matemático	263
8. Pensamento e linguagem – leitura e escrita – letramento	265
9. A instituição e o projeto educativo	274
10. O jogo como recurso privilegiado. O brincar e o brinquedo.	276
11. Construção das diferentes linguagens pelas crianças: movimento, música, artes visuais, natureza e ambiente, e matemática	287
12. Avaliação do processo educativo na Educação Infantil	298

LÍNGUA PORTUGUESA

INTERPRETAÇÃO DE TEXTO

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

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

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

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

Dicas práticas

1. Faça um resumo (pode ser uma palavra, uma frase, um conceito) sobre o assunto e os argumentos apresentados em cada parágrafo, tentando traçar a linha de raciocínio do texto. Se possível, adicione também pensamentos e inferências próprias às anotações.

2. Tenha sempre um dicionário ou uma ferramenta de busca por perto, para poder procurar o significado de palavras desconhecidas.

3. Fique atento aos detalhes oferecidos pelo texto: dados, fonte de referências e datas.

4. Sublinhe as informações importantes, separando fatos de opiniões.

5. Perceba o enunciado das questões. De um modo geral, questões que esperam **compreensão do texto** aparecem com as seguintes expressões: *o autor afirma/sugere que...; segundo o texto...; de acordo com o autor... Já as questões que esperam interpretação do texto* aparecem com as seguintes expressões: *conclui-se do texto que...; o texto permite deduzir que...; qual é a intenção do autor quando afirma que...*

Tipologia Textual

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

Tipos textuais

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

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

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

Gêneros textuais

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

Alguns exemplos de gêneros textuais:

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

- Seminário

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

ARGUMENTAÇÃO

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

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

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

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

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

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

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

Por exemplo, um raciocínio lógico é o seguinte encadeamento:

A é igual a B.

A é igual a C.

Então: C é igual a A.

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

Outro exemplo:

Todo ruminante é um mamífero.

A vaca é um ruminante.

Lógo, a vaca é um mamífero.

Admitidas como verdadeiras as duas premissas, a conclusão também será verdadeira.

No domínio da argumentação, as coisas são diferentes. Nele, a conclusão não é necessária, não é obrigatória. Por isso, deve-se mostrar que ela é a mais desejável, a mais provável, a mais plausível. Se o Banco do Brasil fizer uma propaganda dizendo-se mais confiável do que os concorrentes porque existe desde a chegada da família real portuguesa ao Brasil, ele estará dizendo-nos que um banco com quase dois séculos de existência é sólido e, por isso, confiável. Embora não haja relação necessária entre a solidez de uma instituição bancária e sua antiguidade, esta tem peso argumentativo na afirmação da confiabilidade de um banco. Portanto é provável que se creia que um banco mais antigo seja mais confiável do que outro fundado há dois ou três anos.

Enumerar todos os tipos de argumentos é uma tarefa quase impossível, tantas são as formas de que nos valem para fazer as pessoas preferirem uma coisa a outra. Por isso, é importante entender bem como eles funcionam.

Já vimos diversas características dos argumentos. É preciso acrescentar mais uma: o convencimento do interlocutor, o **auditório**, que pode ser individual ou coletivo, será tanto mais fácil quanto mais os argumentos estiverem de acordo com suas crenças, suas expectativas, seus valores. Não se pode convencer um auditório pertencente a uma dada cultura enfatizando coisas que ele abomina. Será mais fácil convencê-lo valorizando coisas que ele considera positivas. No Brasil, a publicidade da cerveja vem com frequência associada ao futebol, ao gol, à paixão nacional. Nos Estados Unidos, essa associação certamente não surtiria efeito, porque lá o futebol não é valorizado da mesma forma que no Brasil. O poder persuasivo de um argumento está vinculado ao que é valorizado ou desvalorizado numa dada cultura.

Tipos de Argumento

Já verificamos que qualquer recurso linguístico destinado a fazer o interlocutor dar preferência à tese do enunciador é um argumento.

Argumento de Autoridade

É a citação, no texto, de afirmações de pessoas reconhecidas pelo auditório como autoridades em certo domínio do saber, para servir de apoio àquilo que o enunciador está propondo. Esse recurso produz dois efeitos distintos: revela o conhecimento do produtor do texto a respeito do assunto de que está tratando; dá ao texto a garantia do autor citado. É preciso, no entanto, não fazer do texto um amontoado de citações. A citação precisa ser pertinente e verdadeira.

Exemplo:

“A imaginação é mais importante do que o conhecimento.”

Quem disse a frase aí de cima não fui eu... Foi Einstein. Para ele, uma coisa vem antes da outra: sem imaginação, não há conhecimento. Nunca o inverso.

Alex José Periscinoto.

In: Folha de S. Paulo, 30/8/1993, p. 5-2

A tese defendida nesse texto é que a imaginação é mais importante do que o conhecimento. Para levar o auditório a aderir a ela, o enunciador cita um dos mais célebres cientistas do mundo. Se um físico de renome mundial disse isso, então as pessoas devem acreditar que é verdade.

Argumento de Quantidade

É aquele que valoriza mais o que é apreciado pelo maior número de pessoas, o que existe em maior número, o que tem maior duração, o que tem maior número de adeptos, etc. O fundamento desse tipo de argumento é que mais = melhor. A publicidade faz largo uso do argumento de quantidade.

Argumento do Consenso

É uma variante do argumento de quantidade. Fundamenta-se em afirmações que, numa determinada época, são aceitas como verdadeiras e, portanto, dispensam comprovações, a menos que o objetivo do texto seja comprovar alguma delas. Parte da ideia de que o consenso, mesmo que equivocado, corresponde ao indiscutível, ao verdadeiro e, portanto, é melhor do que aquilo que não desfruta dele. Em nossa época, são consensuais, por exemplo, as afirmações de que o meio ambiente precisa ser protegido e de que as condições de vida são piores nos países subdesenvolvidos. Ao confiar no consenso, porém, corre-se o risco de passar dos argumentos válidos para os lugares comuns, os preconceitos e as frases carentes de qualquer base científica.

Argumento de Existência

É aquele que se fundamenta no fato de que é mais fácil aceitar aquilo que comprovadamente existe do que aquilo que é apenas provável, que é apenas possível. A sabedoria popular enuncia o argumento de existência no provérbio *“Mais vale um pássaro na mão do que dois voando”*.

Nesse tipo de argumento, incluem-se as provas documentais (fotos, estatísticas, depoimentos, gravações, etc.) ou provas concretas, que tornam mais aceitável uma afirmação genérica. Durante a invasão do Iraque, por exemplo, os jornais diziam que o exército americano era muito mais poderoso do que o iraquiano. Essa afirmação, sem ser acompanhada de provas concretas, poderia ser vista como propagandística. No entanto, quando documentada pela comparação do número de canhões, de carros de combate, de navios, etc., ganhava credibilidade.

Argumento quase lógico

É aquele que opera com base nas relações lógicas, como causa e efeito, analogia, implicação, identidade, etc. Esses raciocínios são chamados quase lógicos porque, diversamente dos raciocínios lógicos, eles não pretendem estabelecer relações necessárias entre os elementos, mas sim instituir relações prováveis, possíveis, plausíveis. Por exemplo, quando se diz *“A é igual a B”, “B é igual a C”, “então A é igual a C”*, estabelece-se uma relação de identidade lógica. Entretanto, quando se afirma *“Amigo de amigo meu é meu amigo”* não se institui uma identidade lógica, mas uma identidade provável.

Um texto coerente do ponto de vista lógico é mais facilmente aceito do que um texto incoerente. Vários são os defeitos que concorrem para desqualificar o texto do ponto de vista lógico: fugir do tema proposto, cair em contradição, tirar conclusões que não se fundamentam nos dados apresentados, ilustrar afirmações gerais com fatos inadequados, narrar um fato e dele extrair generalizações indevidas.

Argumento do Atributo

É aquele que considera melhor o que tem propriedades típicas daquilo que é mais valorizado socialmente, por exemplo, o mais raro é melhor que o comum, o que é mais refinado é melhor que o que é mais grosseiro, etc.

Por esse motivo, a publicidade usa, com muita frequência, celebridades recomendando prédios residenciais, produtos de beleza, alimentos estéticos, etc., com base no fato de que o consumidor tende a associar o produto anunciado com atributos da celebridade.

Uma variante do argumento de atributo é o argumento da competência linguística. A utilização da variante culta e formal da língua que o produtor do texto conhece a norma linguística socialmente mais valorizada e, por conseguinte, deve produzir um texto em que se pode confiar. Nesse sentido é que se diz que o modo de dizer dá confiabilidade ao que se diz.

Imagine-se que um médico deva falar sobre o estado de saúde de uma personalidade pública. Ele poderia fazê-lo das duas maneiras indicadas abaixo, mas a primeira seria infinitamente mais adequada para a persuasão do que a segunda, pois esta produziria certa estranheza e não criaria uma imagem de competência do médico:

- *Para aumentar a confiabilidade do diagnóstico e levando em conta o caráter invasivo de alguns exames, a equipe médica houve por bem determinar o internamento do governador pelo período de três dias, a partir de hoje, 4 de fevereiro de 2001.*

- *Para conseguir fazer exames com mais cuidado e porque alguns deles são barrapésada, a gente botou o governador no hospital por três dias.*

Como dissemos antes, todo texto tem uma função argumentativa, porque ninguém fala para não ser levado a sério, para ser ridicularizado, para ser desmentido: em todo ato de comunicação deseja-se influenciar alguém. Por mais neutro que pretenda ser, um texto tem sempre uma orientação argumentativa.

A orientação argumentativa é uma certa direção que o falante traça para seu texto. Por exemplo, um jornalista, ao falar de um homem público, pode ter a intenção de criticá-lo, de ridicularizá-lo ou, ao contrário, de mostrar sua grandeza.

O enunciador cria a orientação argumentativa de seu texto dando destaque a uns fatos e não a outros, omitindo certos episódios e revelando outros, escolhendo determinadas palavras e não outras, etc. Veja:

“O clima da festa era tão pacífico que até sogras e noras trocavam abraços afetuosos.”

O enunciador aí pretende ressaltar a ideia geral de que noras e sogras não se toleram. Não fosse assim, não teria escolhido esse fato para ilustrar o clima da festa nem teria utilizado o termo até, que serve para incluir no argumento alguma coisa inesperada.

Além dos defeitos de argumentação mencionados quando tratamos de alguns tipos de argumentação, vamos citar outros:

- Uso sem delimitação adequada de palavra de sentido tão amplo, que serve de argumento para um ponto de vista e seu contrário. São noções confusas, como paz, que, paradoxalmente, pode ser usada pelo agressor e pelo agredido. Essas palavras podem ter valor positivo (paz, justiça, honestidade, democracia) ou vir carregadas de valor negativo (autoritarismo, degradação do meio ambiente, injustiça, corrupção).

- Uso de afirmações tão amplas, que podem ser derrubadas por um único contra exemplo. Quando se diz *“Todos os políticos são ladrões”*, basta um único exemplo de político honesto para destruir o argumento.

- Emprego de noções científicas sem nenhum rigor, fora do contexto adequado, sem o significado apropriado, vulgarizando-as e atribuindo-lhes uma significação subjetiva e grosseira. É o caso, por exemplo, da frase *“O imperialismo de certas indústrias não permite que outras cresçam”*, em que o termo imperialismo é descabido, uma vez que, a rigor, significa *“ação de um Estado visando a reduzir outros à sua dependência política e econômica”*.

A boa argumentação é aquela que está de acordo com a situação concreta do texto, que leva em conta os componentes envolvidos na discussão (o tipo de pessoa a quem se dirige a comunicação, o assunto, etc).

CONHECIMENTOS BÁSICOS DE LEGISLAÇÃO MUNICIPAL

ESTATUTO DOS SERVIDORES PÚBLICOS DO MUNICÍPIO DE FERRAZ DE VASCONCELOS (LEI COMPLEMENTAR Nº 167/2005 E SUAS ALTERAÇÕES)

LEI COMPLEMENTAR Nº 167, DE 13 DE DEZEMBRO DE 2005.

“Dispõe sobre o Estatuto dos Servidores Públicos do Município de Ferraz de Vasconcelos e dá outras providências correlatas”.

O PREFEITO MUNICIPAL DE FERRAZ DE VASCONCELOS, no uso de suas atribuições legais:

FAÇO SABER, que a Câmara Municipal DECRETA e eu PROMULGO a seguinte lei:

TÍTULO I DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

CAPÍTULO I DO REGIME JURÍDICO

Art. 1º. O regime jurídico estatutário, disciplinado por esta Lei, aplica-se aos servidores públicos da Administração direta, das autarquias e das fundações públicas municipais.

Parágrafo único. O disposto neste Estatuto não se aplica:

I – aos servidores investidos em empregos públicos, assim definidos em lei municipal específica;

II – aos empregados de empresas públicas, sociedades de economia mista e outras entidades da Administração indireta que explorem atividade econômica;

III – aos contratados por prazo determinado, para atender à necessidade temporária de excepcional interesse público.

Art. 2º. Para os efeitos desta Lei, são servidores aqueles legalmente investidos em cargos públicos, de provimento efetivo ou em comissão.

Art. 3º. Cargo público é o conjunto de atribuições e responsabilidades cometido a determinado servidor, criado por lei, com denominação própria e vencimentos pagos pelos cofres públicos.

Parágrafo único. Os cargos públicos são acessíveis a todos os brasileiros, e aos estrangeiros na forma da Lei, para provimento em caráter efetivo ou em comissão.

Art. 4º. Os cargos de provimento efetivo da administração direta, das fundações públicas serão organizados em carreira, admitindo-se, se necessário, a criação de cargos isolados.

Parágrafo único. As carreiras serão organizadas em classes de cargos observadas a escolaridade e a qualificação profissional exigidas, bem como a natureza e a complexidade das atribuições a serem exercidas por seus ocupantes, na forma prevista na legislação específica.

Art. 5º. Quadro de pessoal é o conjunto de carreiras e cargos isolados de uma entidade da Administração Municipal.

Art. 6º. É vedado cometer ao servidor público atribuições diversas da de seu cargo, exceto as de cargo de direção, chefia ou assessoramento e de comissões legais.

Art. 7º. É proibido o exercício gratuito de cargos públicos, salvo nos casos previstos em Lei.

CAPÍTULO II DO PROVIMENTO

SEÇÃO I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 8º. São requisitos básicos para investidura em cargo público:

I – nacionalidade brasileira;

II – gozo dos direitos políticos;

III – regularidade com as obrigações militares e eleitorais;

IV – nível de escolaridade para exercício do cargo;

V – idade mínima de dezoito (18) anos, e

VI – condições de saúde física e mental compatíveis com o exercício do cargo, emprego ou função, de acordo com prévia inspeção médica oficial.

§ 1º. As atribuições do cargo podem justificar a exigência de outros requisitos estabelecidos em lei.

§ 2º. Lei específica, observada a legislação federal, poderá definir critérios para admissão de estrangeiros no serviço público.

§ 3º. Às pessoas portadoras de deficiência é assegurado o direito de se inscrever em concurso público para provimento de cargos cujas atribuições sejam compatíveis com a deficiência de que são portadoras, sendo a elas reservado 5% (cinco por cento) das vagas oferecidas no concurso.

Art. 9º. O provimento dos cargos públicos far-se-á mediante ato da autoridade competente para cada Poder, do dirigente superior de autarquia ou de fundação pública.

Art. 10. A investidura em cargo público ocorrerá com a posse.

Art. 11. São formas de provimento em cargo público:

I – nomeação;

II – promoção;

III – readaptação;

IV – reversão;

V – reintegração, e

VI – recondução.

SEÇÃO II DO CONCURSO PÚBLICO

Art. 12. O concurso público para investidura em cargo público de provimento efetivo será de provas escritas, teóricas ou práticas, podendo ser também exigidos títulos, de acordo com a natureza e a complexidade do cargo.

Parágrafo único. A admissão dos profissionais da educação far-se-á exclusivamente por concurso público de provas e títulos.

Art. 13. O concurso público terá validade de até dois (2) anos o qual poderá ser prorrogado por uma vez, por igual período, a critério e conveniência da Administração.

§ 1º. O prazo de validade do concurso e as condições de sua realização serão fixados em edital, que será publicado no órgão oficial do Município.

§ 2º. Não se abrirá novo concurso público enquanto a ocupação do cargo puder ser feita por servidor em disponibilidade ou por candidato aprovado em concurso público anterior com prazo de validade ainda não expirado.

§ 3º. A aprovação em concurso público não cria direito à nomeação, mas esta, quando ocorrer, será feita em ordem rigorosa de classificação dos candidatos, após prévia inspeção médica oficial.

Art. 14. As normas gerais para a realização do concurso serão estabelecidas em regulamento.

Parágrafo único. Além das normas gerais, os concursos públicos serão regidos por instruções especiais, com ampla publicidade, que farão parte do edital.

Art. 15. O edital do concurso estabelecerá os requisitos a serem satisfeitos pelos candidatos.

Parágrafo único. Do edital do concurso deverão constar, entre outros os seguintes requisitos:

I – grau de instrução exigível, a ser comprovado, no momento da posse, mediante apresentação de documentação competente.

II – número de vagas a serem preenchidas, distribuídas por especialização ou disciplina, quando for o caso, com o respectivo vencimento do cargo.

Art. 16. Ao candidato será assegurado direito de recurso nas fases de homologação das inscrições, publicação de resultados parciais ou globais, homologação de concurso e nomeação.

Art. 17. O não atendimento de quaisquer das exigências constantes do edital implicará na automática exclusão do candidato do concurso público.

SEÇÃO III DA NOMEAÇÃO

Art. 18. A nomeação far-se-á:

I – em caráter efetivo, quando se tratar de cargo isolado ou de carreira, cujo exercício exija, apenas, conhecimentos profissionais para o bom desempenho de suas atribuições.

II – em comissão, para cargos de livre nomeação e exoneração, cujo exercício exija relação de confiança entre a autoridade nomeante e o nomeado.

Art. 19. A nomeação para cargo efetivo depende de prévia habilitação em concurso público de provas ou de provas e títulos, obedecidos a ordem de classificação e o prazo de validade.

Parágrafo único. Os demais requisitos para ingresso e desenvolvimento dos servidores de carreira, mediante promoção, serão obedecidos pela lei que disponha sobre o sistema de carreira na Administração Pública Municipal e por seus respectivos regulamentos.

Art. 20. Os cargos em comissão, destinados apenas às atribuições de direção, chefia e assessoramento, serão providos mediante livre escolha da autoridade competente.

Parágrafo único. Os cargos em comissão serão providos, preferencialmente e sempre a critério da autoridade competente, por servidores de cargo de carreira.

Art. 21. O servidor efetivo, quando ocupar cargo em comissão, poderá optar pela remuneração deste ou pela de seu cargo, acrescida de gratificação de função a ser fixada pelo Prefeito, no ato de atribuição, em até 30% (trinta por cento).

Parágrafo único. A gratificação prevista no caput será calculada sobre o valor da referência de vencimento do servidor.

Art. 22. As funções gratificadas destinam-se a atender encargos previstos na organização administrativa do Município, para os quais se tenha criado cargo em comissão.

§ 1º. Somente serão designados para o exercício de função gratificada ocupantes do cargo efetivo do Município.

§ 2º. O exercício da função gratificada não constitui situação permanente.

§ 3º. As funções gratificadas serão especificadas na lei que instituir a estrutura administrativa.

Art. 23. É vedado o exercício de função gratificada por servidor ocupante de cargo em comissão.

SUBSEÇÃO I DA POSSE E DO EXERCÍCIO

Art. 24. A posse dar-se-á por ato administrativo expedido pela autoridade competente e pela posse do servidor lavrado em termo próprio.

§ 1º. A posse ocorrerá no prazo de quinze (15) dias, contados a partir da publicação do ato convocatório para provimento, prorrogável por igual período, uma única vez observada a conveniência da administração. (Redação dada pela Lei Complementar nº 280, de 28 de maio de 2013.)

§ 2º. A posse poderá ser concedida mediante a apresentação de procuração específica por instrumento público.

§ 3º. No ato da posse, o servidor deverá apresentar, obrigatoriamente:

I – declaração de bens e valores que constituem seu patrimônio;

II – declaração de exercício ou não de outro cargo, emprego ou função pública, especificando-o quando for o caso.

§ 4º. Para servidores em cargo em comissão, deverá ser apresentada declaração de bens por ocasião de seu desligamento.

§ 5º. Será tornado sem efeito o ato de provimento se a posse não ocorrer nos prazos previstos nos § 1º e § 2º deste artigo.

Art. 25. A posse em cargo público dependerá de prévia inspeção médica oficial, que conclua pela aptidão para o exercício de suas funções.

Art. 26. Exercício é o efetivo desempenho das atribuições do cargo.

§ 1º. É de 05 (cinco) dias úteis o prazo para o servidor entrar em exercício, contados:

I – da posse, e

II – da publicação oficial do ato no caso de reintegração e reversão.

§ 2º. A promoção, a readaptação e a recondução não interrompem o exercício.

§ 3º. Será exonerado o servidor empossado que não entrar no exercício previsto no § 1º.

§ 4º. À autoridade competente do órgão ou entidade para onde for designado o servidor compete dar-lhe o exercício.

Art. 27. O início, a suspensão, a interrupção e o reinício serão registrados no prontuário individual do servidor.

Parágrafo único. Ao entrar em exercício, o servidor deverá apresentar ao órgão competente os documentos exigidos pelo órgão responsável da administração.

SUBSEÇÃO II DO ESTÁGIO PROBATÓRIO

Art. 28. O servidor público municipal, para adquirir estabilidade no serviço público, submeter-se-á a avaliação anual de desempenho, durante o período de 3 (três) anos, a título de estágio probatório, obedecendo aos princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade, eficiência, do contraditório e da ampla defesa.

§ 1º. Aos servidores será dado, previamente, conhecimento das normas utilizadas para a avaliação de desempenho.

§ 2º. A avaliação de desempenho dos servidores será baseada nos seguintes fatores de desempenho que deverão constar do formulário de avaliação:

- I – Qualidade do trabalho
- II – Iniciativa
- III – Criatividade
- IV – Produtividade
- V – Competência interpessoal
- VI – Responsabilidade com o trabalho
- VII – Zelo por equipamentos e materiais
- VIII – Aproveitamento em programas de capacitação
- IX – Planejamento e organização do trabalho
- X – Assiduidade e Pontualidade

Art. 29. A avaliação anual de desempenho será realizada mediante observância de critérios de julgamento, os quais serão objeto de regulamentação específica.

Art. 30. A avaliação anual de desempenho será realizada por uma Comissão Especial de Avaliação e Desempenho composto por três servidores, sendo dois estáveis, todos de nível hierárquico não inferior ao do servidor a ser avaliado, sendo um o seu chefe imediato e dois deles pelo menos com três anos de exercício no órgão ao qual o avaliado esteja vinculado.

§ 1º. Caso não seja possível compor a Comissão Especial de Avaliação de Desempenho conforme determina caput deste artigo, poderá ser designado como membro da comissão servidor efetivo de outra unidade administrativa em cargo compatível e superior ao avaliado, ou em face dessa impossibilidade a autoridade competente adotará as providências com vistas a se compor essa Comissão.

§ 2º. O servidor avaliado será notificado do conceito anual que lhe foi atribuído, podendo, no prazo máximo de 10 (dez) dias, apresentar pedido reconsideração dirigido a Comissão que o avaliou, o qual deverá ser decidido em 10 (dez) dias.

§ 3º. O conceito de avaliação anual será motivado com base na aferição dos critérios previstos nesta Lei, sendo necessária a indicação dos fatos, das circunstâncias e dos demais elementos de convicção no termo de avaliação, inclusive o relatório relativo ao colhimento de provas testemunhais e documentais, quando for o caso.

§ 4º. É assegurado ao servidor o direito de acompanhar todos os atos de instrução do processo que tenha por objeto a avaliação de seu desempenho.

Art. 31. Contra a decisão relativa ao pedido de reconsideração caberá recurso ao Prefeito ou ao Presidente da Câmara, dependendo do caso, de ofício e voluntário no prazo de 10 (dez) dias na hipótese de confirmação do conceito de desempenho atribuído ao servidor.

Parágrafo único. É indelegável a decisão dos referidos recursos.

Art. 32. Todo o procedimento de avaliação de servidor em estágio probatório em pasta ou banco de dados individual, permitida a consulta pelo servidor a qualquer tempo.

Art. 33. Será considerado exonerado o servidor em estágio probatório que receber:

- I – um conceito de desempenho insatisfatório, ou
- II – dois conceitos de desempenho regular.

Parágrafo único – Os conceitos de desempenho mencionados nos incisos acima, deverão ser confirmados em decisão final pelo Prefeito Municipal ou pelo Presidente da Câmara, dependendo do caso, para ser efetivada a exoneração do servidor.

Art. 34. O Prefeito ou o Presidente da Câmara, dependendo do caso, atendendo ao que dispõe o artigo anterior, bem assim após análise do recurso interposto pelo servidor, decidirá em 30 (trinta) dias, pela estabilidade ou não do mesmo no serviço público, sendo esta decisão irrecurável administrativamente.

Art. 35. O servidor em estágio probatório não adquirirá estabilidade no serviço público enquanto não for avaliado, ao menos uma vez, pela Comissão Especial de Desempenho.

Art. 36. O ato de desligamento do servidor municipal em estágio probatório será publicado de forma reduzida, no órgão oficial do Município.

Art. 37. Os prazos previstos nesta subseção começam a correr a partir da data de cientificação ou publicação no órgão oficial.

§ 1º. Considera-se prorrogado o prazo até o primeiro dia útil seguinte se o vencimento recair em dia que não houver expediente.

§ 2º. Os prazos previstos nesta subseção contam-se em dias corridos.

Art. 38. Fica o Executivo Municipal autorizado a regulamentar, por Decreto, se necessário for, os atos que se fizeram indispensáveis à execução da avaliação de desempenho do servidor.

SUBSEÇÃO III DA ESTABILIDADE

Art. 39. São estáveis após 3 (três) anos de efetivo exercício os servidores nomeados em virtude de aprovação em concurso público.

Parágrafo único. A aquisição de estabilidade está condicionada à aprovação em estágio probatório, mediante avaliação especial de desempenho, na forma prevista no artigo 28 e seguintes:

Art. 40. O servidor estável só perderá o cargo:

- I – em virtude de sentença judicial transitada em julgado;
- II – mediante processo administrativo disciplinar, assegurada a ampla defesa;
- III – mediante procedimento de avaliação periódica de desempenho, assegurada a ampla defesa, e
- IV – quando houver a necessidade de redução de pessoal, em cumprimento ao limite de despesa estabelecida em legislação federal pertinente.

§ 1º. A perda do cargo nos termos do inciso III dar-se-á na forma da legislação federal aplicável ao caso.

§ 2º. A perda do cargo nos termos do inciso IV fará jus à indenização correspondente a um mês de remuneração por ano de serviço.

§ 3º. A perda do cargo nos termos do inciso IV dar-se-á na forma prevista em legislação federal aplicável ao caso.

LEGISLAÇÃO E CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS

A EDUCAÇÃO ESCOLAR – ATUAIS TENDÊNCIAS E EXIGÊNCIAS

Na Visão atual do conhecimento a escola deve estar ciente de que não é a única instância educativa. O conhecimento, em suas várias formas, é e será o recurso humano, econômico e sociocultural mais determinante na nova fase da história humana que já se iniciou.

Nunca antes na história da humanidade o conhecimento foi disponibilizado como o é na atualidade. Isso fez com que conforme foi aumentando a disponibilização da informação foi diminuindo o status das instituições de ensino como as únicas possuidoras do saber. Em contra partida, a exigência de conhecimentos específicos passou a ser cada vez mais considerada como elementar.

O conhecimento virou tema obrigatório. Fala-se muito em sociedade do conhecimento, sociedade da informação, e agora também em sociedade aprendente. É importante que se saiba encarar positivamente o desafio pedagógico por saber expressar-se nessa série de novas linguagens. Deste modo, a escola não deve ser concebida como simples agência repassadora de conhecimentos prontos e acabados. Ela deve transformar seus alunos, para que a sociedade se transforme também.

VISÃO HISTÓRICA DAS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS

Antigamente, estudava-se para aprender socialmente. A educação era mera reprodução do conhecimento, e levava à repetição e a uma visão mecanicista do ensino e da aprendizagem. Estas eram as tendências tradicionais, escolanovista e tecnicista da educação.

A Tendência Tradicional valoriza o ensino humanístico e conservador. Coloca o aluno em contato com as grandes realizações da humanidade. Seu ensino é rígido e funciona através da transmissão e confrontação com modelos de demonstrações. Essa escola é um “mundo fechado”, não há renovação de ideias e nem renovação da prática didática do professor, cujo papel era apresentar um conteúdo pronto e acabado, para que seus alunos repetissem e reproduzissem o modelo proposto. O professor era o dono da verdade, era severo, rigoroso, autoritário e objetivo. E o aluno era um ser repetitivo e passivo, e obedecia sem questionar.

As aulas eram expositivas. A metodologia fundamentava-se em escutar, ler, decorar e repetir. Enfatizava-se o ensinar e não o aprender. A avaliação era única e bimestral, valorizava a memorização, a repetição e a exatidão.

A Escola Nova (tendência escolanovista) representou a fase da evolução da pedagogia. Enfatizou-se o ensino centrado no aluno, levando em conta seus interesses. O professor passou a ser um facilitador da aprendizagem e ganhou autonomia para criar seu próprio repertório. O aluno tornou-se figura principal no processo de ensino e aprendizagem, e aprende pela descoberta. Os princípios da Escola Nova recomendam o respeito à personalidade do educando

e às suas dificuldades individuais. A metodologia baseia-se na experiência que o professor vai elaborar junto aos alunos, e variam segundo a sua cultura, a sua família, sua comunidade, seu trabalho e sua vida cívica e religiosa. A avaliação privilegia a auto-avaliação e busca metas pessoais.

A Escola Tecnicista baseia-se no Positivismo, isto é, a educação deve fundamentar-se na ciência. Tudo aquilo que não tiver base científica deve afastar-se da educação. O elemento principal da abordagem tecnicista não é o professor nem o aluno, mas a organização racional dos meios.

Por esse motivo, a educação era fragmentada e mecanicista, mas a ênfase do ensino ainda continua na reprodução do conhecimento. Esse tipo de ensino surgiu com o advento da Revolução Industrial. Seu papel fundamental era o de treinar os alunos, funcionando como modelador do comportamento humano. Na realidade, a tendência tecnicista procurou transpor para a escola a forma de funcionamento da fábrica, perdendo de vista a especificidade da educação.

O professor é um elo entre a verdade científica e o aluno. O aluno fica privado de criticidade, pois seguir à risca os manuais e instruções demonstra a eficiência e a competência requerida pela sociedade. O ensino é repetitivo e mecânico, e a retenção do conteúdo é garantido pelos exercícios. A ênfase na repetição leva o professor a propor cópia, exercícios mecânicos e premiações pela retenção do conhecimento. A metodologia tecnicista enfatiza a resposta certa e a avaliação visa o produto.

Hoje o estudo serve de base de preparação para uma vida melhor e o professor deve ser o mediador de conhecimento científico e tecnológico, buscando a interação do indivíduo ao meio. Para isso, o professor deve estar aberto para novos conhecimentos e se adaptar às novas modificações e à evolução que vem ocorrendo em nossa sociedade.

TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS ATUAIS

Nos últimos 50 anos, a educação brasileira tem sido marcada pelas tendências liberal e progressista, ora conservadora, ora renovada. Tais tendências manifestam-se nas práticas escolares, bem como no ideário pedagógico.

A tendência liberal sustenta a ideia de que a escola tem como função preparar seus alunos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com a aptidão particular de cada um.

Já a pedagogia progressista alicerça uma educação que leva em consideração o indivíduo como um ser que constrói sua própria história. O desenvolvimento individual se apresenta por meio de compartilhamento de ideias, informações, responsabilidades, decisões e cooperação entre os indivíduos.

Assim, essa pedagogia caracteriza-se por um processo de busca por transformação social. Instiga o diálogo e a discussão coletiva como forças propulsoras de uma aprendizagem significativa, e contempla os trabalhos coletivos, as parceiras e a participação crítica e reflexiva dos alunos e dos professores.

O paradigma progressista leva em consideração o indivíduo que constrói sua própria história e admitindo que o grupo tenha equilíbrio e contradições, a escola tem que saber que cada indivíduo no grupo tem sua própria leitura de mundo.

Freire (1996) é um precursor da abordagem progressista e diz que o homem é o sujeito da educação e apresenta-se como um homem concreto. Segundo Libâneo (1990) a pedagogia progressista manifesta-se em três tendências: a libertadora, conhecida como pedagogia de Paulo Freire, a libertária, que reúne os defensores da autogestão pedagógica, e a crítico-social dos conteúdos, que prioriza os conteúdos no seu confronto com as realidades sociais. João Luiz Gasparin “não consiste mais apenas em estudar para reproduzir algo, mas sim em encaminhar soluções [...] para os desafios que são colocados pela realidade” (2003, p. 46).

A escola progressista precisa estabelecer um clima de troca, de diálogo, de interrelação, de transformação, de enriquecimento mútuo. Tem como função social ser politizada e politizadora provocando a intervenção para a transformação social.

O professor progressista busca através do diálogo a produção do conhecimento. Ele é um mediador entre o saber elaborado e o conhecimento a ser produzido, e instrumentaliza seus alunos para se inserirem no meio social com a consciência crítica, respeitando suas opiniões.

O aluno progressista junto com o professor faz uma investigação e uma discussão coletiva para buscar o conhecimento como sujeito crítico, dinâmico e participativo do processo. Ele caracteriza-se como um sujeito ativo, sério e criativo, que confia em si mesmo e que tem uma relação dialógica como o professor e com seus colegas. A metodologia progressista busca a comunicação dialógica. Seu ponto de partida é a prática social, que constitui o fundamento e a prática pedagógica.

A abordagem progressista visa à produção do conhecimento e provoca a reflexão crítica na ação, e para a ação. O ensino centrado na realidade social leva o professor e os alunos a refletirem e analisarem os problemas relacionados com o meio social, econômico e cultural da comunidade em que vivem, tendo em vista a ação coletiva frente aos problemas.

A avaliação progressista é contínua, processual e transformadora, podendo ser um processo de participação individual e coletiva. Contempla momentos de auto-avaliação e de avaliação grupal.

Por ser responsável, criativo, reflexivo, o aluno participa com o professor da composição dos critérios para avaliação, em que todos são responsáveis pelo sucesso e pelo fracasso do grupo.

Os professores que buscam uma prática pedagógica democrática e transformadora têm encontrado sérios problemas para superar os paradigmas conservadores. Dessa forma podemos organizar as tendências pedagógicas brasileiras conforme o esquema abaixo.

Tendências Pedagógicas Brasileiras



Fonte: Elaborado pela autora

Fonte: RODRIGUES, K.D. *et al.* TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS ATUAIS. **Anais- VII- Congresso Nacional de Educação- CONEDU**, Maceió, 2020. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA3_ID2660_01092020121904.pdf. Acesso em: 27.mar.2023

CURRÍCULO E O PLENO DESENVOLVIMENTO DO EDUCANDO

O currículo é um importante instrumento na área educacional, pois é por meio dele que são estabelecidos os objetivos de aprendizagem, os conteúdos, as metodologias e as avaliações para o processo de ensino e aprendizagem. É por meio dele que o educando é preparado para a vida em sociedade e para a continuidade de seus estudos.

— A importância do currículo no pleno desenvolvimento do educando

O currículo é um elemento fundamental para a formação do educando, pois é por meio dele que são definidos os conhecimentos, habilidades e valores que ele irá adquirir durante sua trajetória escolar. É importante destacar que o currículo não deve ser visto apenas como uma lista de conteúdos a serem estudados, mas sim como um conjunto de objetivos que devem ser alcançados para que o educando possa se desenvolver plenamente.

— As competências e habilidades a serem desenvolvidas no educando

O currículo deve contemplar as competências e habilidades que são importantes para o desenvolvimento integral do educando. É importante que ele possa desenvolver suas habilidades cognitivas, como a capacidade de compreender, analisar e sintetizar informações. Além disso, o educando deve ser estimulado a desenvolver habilidades socioemocionais, como a capacidade de se relacionar com outras pessoas e de lidar com suas emoções de forma saudável.

— **A importância da interdisciplinaridade no currículo**

A interdisciplinaridade é um aspecto importante que deve ser contemplado no currículo, pois ela possibilita a integração entre as diferentes áreas de conhecimento. Isso permite que o educando possa compreender a realidade de forma mais ampla e integrada, além de desenvolver uma visão crítica e reflexiva sobre os temas estudados.

— **A avaliação como parte do currículo**

A avaliação é uma parte importante do currículo, pois é por meio dela que é possível verificar se os objetivos de aprendizagem foram alcançados. É importante que a avaliação não seja vista apenas como um momento de aplicação de provas, mas sim como um processo contínuo que permite ao educando e ao educador avaliar o progresso do processo de ensino e aprendizagem.

O currículo é um instrumento fundamental para a formação do educando, e seu papel é cada vez mais importante em um mundo em constante transformação. É preciso que ele seja elaborado de forma cuidadosa e reflexiva, contemplando as competências e habilidades necessárias para que o educando possa se desenvolver plenamente. Além disso, é importante que o currículo seja visto como um processo dinâmico e integrado, que possibilita uma aprendizagem significativa e relevante para o educando.

Em resumo, o currículo escolar precisa ser pensado de maneira a possibilitar ao aluno uma formação integral, que contemple não apenas o ensino de conteúdos específicos, mas também o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e a integração de diversas áreas do conhecimento. Somente assim será possível formar cidadãos críticos e reflexivos, capazes de atuar de forma consciente e efetiva na sociedade.

A CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA DEMOCRÁTICA E INCLUSIVA

A construção de uma escola democrática e inclusiva é um desafio constante para a sociedade e para os profissionais da educação. Uma escola que valoriza a diversidade, respeita as diferenças e oferece oportunidades igualitárias para todos é um espaço privilegiado para o desenvolvimento pessoal, social e cognitivo dos estudantes. Neste texto, serão abordados alguns dos principais aspectos relacionados a essa temática.

— **A importância da escola democrática e inclusiva**

A escola é um ambiente de aprendizagem e socialização que deve ser capaz de garantir o acesso, permanência e sucesso dos estudantes, independentemente de suas características pessoais, origem socioeconômica, raça, gênero, orientação sexual, entre outras. Além disso, a escola tem a responsabilidade de formar cidadãos críticos, éticos e participativos, capazes de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Para tanto, é fundamental que a escola seja democrática e inclusiva, ou seja, que proporcione um ambiente acolhedor, seguro e respeitoso, no qual os estudantes sintam-se valorizados e reconhecidos como sujeitos de direitos e deveres. Isso implica em adotar práticas pedagógicas que considerem as especificidades dos estudantes, respeitem suas individualidades e promovam o diálogo, a cooperação e a solidariedade.

A construção de uma escola democrática e inclusiva depende, portanto, da ação conjunta de todos os membros da comunidade escolar - professores, gestores, funcionários, estudantes e famílias - e da adoção de políticas públicas que garantam condições adequadas de infraestrutura, recursos e formação profissional.

— **Desafios e possibilidades**

Construir uma escola democrática e inclusiva é um desafio que envolve enfrentar preconceitos, estereótipos e discriminações presentes na sociedade e também no ambiente escolar. Isso implica em reconhecer as diferentes formas de violência que afetam os estudantes, como o bullying, a exclusão, a marginalização, a violência física e verbal, entre outras, e buscar formas de prevenção e enfrentamento dessas situações.

Outro desafio é garantir a participação ativa dos estudantes no processo educativo, valorizando suas experiências, conhecimentos e vivências. Isso implica em adotar uma postura pedagógica que estimule a autonomia, a criatividade e a capacidade crítica dos estudantes, possibilitando a construção coletiva do conhecimento e a resolução de problemas concretos da comunidade.

Por fim, é preciso reconhecer que a construção de uma escola democrática e inclusiva não é um processo simples ou fácil, mas sim um processo contínuo e dinâmico, que requer o envolvimento comprometido de todos os atores envolvidos. Ainda assim, os resultados desse esforço podem ser extremamente positivos, tanto para os estudantes quanto para a sociedade como um todo.

Em resumo, a construção de uma escola democrática e inclusiva é um desafio que se impõe à sociedade como um todo, e que exige o comprometimento e a participação de todos os envolvidos no processo educativo. É preciso que gestores, professores, alunos, familiares e comunidade estejam engajados em garantir o acesso à educação de qualidade para todos, respeitando as diferenças e promovendo a inclusão social. Além disso, é fundamental que sejam implementadas políticas públicas que fomentem a diversidade e a igualdade de oportunidades no ambiente escolar, como a oferta de recursos pedagógicos adequados e a formação continuada dos profissionais da educação. Dessa forma, é possível construir uma escola mais justa, igualitária e que atenda às demandas da sociedade contemporânea.

A QUALIDADE SOCIAL DA EDUCAÇÃO ESCOLAR E A EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE NUMA PERSPECTIVA MULTICULTURAL

A qualidade social da educação escolar e a educação para a diversidade numa perspectiva multicultural são temas de extrema importância para a sociedade contemporânea. A educação é fundamental para o desenvolvimento humano e para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária. Nesse sentido, a construção de uma escola democrática e inclusiva deve levar em consideração a diversidade cultural e a formação de uma educação intercultural.

— **A qualidade social da educação escolar**

A qualidade social da educação escolar pode ser definida como a busca por uma educação que atenda às necessidades da sociedade, promovendo a formação de cidadãos críticos e conscientes de seus direitos e deveres. Para isso, é preciso levar em consideração a diversidade cultural e a formação de uma educação intercultural, que respeite as diferenças e promova a inclusão.

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

Professor de Educação Básica I

VISÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

A educação está presente em todas as sociedades e passa por diversas mudanças ao longo do tempo. A sociedade, de uma forma ou de outra, se educa – e a educação molda o homem e, a depender da finalidade dela na sociedade, pode ser utilizada como forma de dominação ou de libertação. É necessário que haja educação para que a sociedade se desenvolva, tenha cidadãos críticos. A evolução da educação está intrinsecamente ligada à evolução da sociedade. Segundo Gadotti (1999), a prática da educação é muito anterior ao pensamento pedagógico, que surge com a reflexão sobre a prática, pela necessidade de sistematizá-la e organizá-la em função de determinados objetivos. Como afirma Paulo Freire (1993), a educação como intervenção inspira mudanças radicais na sociedade, na economia, nas relações humanas e na busca dos direitos, ou seja, uma sociedade sem educação não evolui. Diante da grande importância da educação, se torna necessário estudar a História da Educação em seus mais diversos contextos, pois ela proporciona o conhecimento do passado da humanidade, criando assim novas perspectivas. Para Aranha (2006, p. 24),

Estudar a educação e suas teorias no contexto histórico em que surgiram, para observar a concomitância entre suas crises e as do sistema social, não significa, porém, que essa sincronia deva ser entendida como simples paralelismo entre fatos da educação e fatos políticos e sociais. Na verdade, as questões de educação são engendradas nas reações que se estabelecem entre as pessoas nos diversos segmentos da comunidade. A educação não é, portanto, um fenômeno neutro, mas sofre efeitos do jogo do poder, por estar de fato envolvida na política.

Logo, ao estudar a História da Educação podemos compreender que não há mudanças sem educação e podemos pensar os indivíduos como agentes construtores de história, ou seja, podemos perceber a importância da educação na sociedade e na formação cultural, social e econômica dela. O Brasil apresenta, em cada período de sua história, realidades e contextos diferentes, mas que, evidentemente, não difere o modelo de educação destinado às classes populares: uma educação domesticadora, elitista, reacionária, não raro às vezes, em precárias condições, privando-as, assim, de uma educação democrática, libertadora, transformadora e realmente de qualidade.

Por mais que as leis elaboradas ao longo dos anos indicassem mudanças, a realidade pouco mudava e, a educação, com toda a sua magnitude, se destinou a beneficiar a classe dominante em detrimento das classes populares, contribuindo para formar “objetos”, quando deveria formar sujeitos da história.

A educação durante o Período Colonial (1500-1822)

A história do Brasil é marcada preponderantemente pela dependência, exploração, violência, desrespeito às diferenças culturais e privilégio de alguns em detrimento da grande maioria da

população. É com a chegada do elemento europeu a terras brasileiras que essa situação inicia-se, provocando um choque cultural que rebaixa o índio e, posteriormente, o negro e enaltece o branco, seu projeto de colonização e seu desejo desmedido de expandir-se territorial e economicamente.

Nesse contexto, a Companhia de Jesus, que foi fundada para contrapor-se ao avanço da Reforma Protestante, foi trazida para o Brasil para desenvolver um trabalho educativo e missionário, com o objetivo de catequisar e instruir os índios e colaborar para que estes se tornem mais dóceis e, conseqüentemente, mais fáceis de serem aproveitados como mão de obra. “A organização escolar na Colônia está como não poderia deixar de ser, estreitamente vinculada à política colonizadora dos portugueses” (Ribeiro, 1986, p. 24). A obra educativa dos jesuítas estava integrada à política colonizadora; durante pouco mais de dois séculos foi a responsável quase exclusiva pela educação no período; além de ser um ensino totalmente acrítico e alheio à realidade da vida da colônia, foi aos poucos se transformando em uma educação de elite e, em consequência, num instrumento de ascensão social. O ensino não poderia interessar à grande massa pobre, pois não apresentava utilidade prática, visava uma economia fundada na agricultura e no trabalho escravo; o ensino jesuítico só poderia interessar àqueles que não precisavam trabalhar para sobreviver. A Companhia de Jesus, que tinha inicialmente em seus objetivos catequisar e instruir o índio, de acordo com o *Ratio*, foi aos poucos se configurando como forte instrumento de formação da elite colonial, ficando os indígenas e as classes mais pobres à mercê da instrução. Segundo Piletti (1991, p. 34), “os jesuítas responsabilizaram-se pela educação dos filhos dos senhores de engenhos, dos colonos, dos índios e dos escravos”. Ribeiro (1986, p. 29) elucida que “o plano legal (catequisar e instruir os índios) e o plano real se distanciaram. Os instruídos eram descendentes dos colonizadores. Os indígenas foram apenas catequisados”. Nesse sentido, não só o índio como todos aqueles que não faziam parte dos altos extratos da sociedade (pequena nobreza e seus descendentes) estavam excluídos da educação. O sistema de ensino jesuítico apresentava uma rede organizada de escolas e uniformidade de ação pedagógica. Além das escolas de ler e escrever, ministrava o ensino secundário e superior.

Todas as escolas jesuíticas eram regulamentadas por um documento, escrito por Inácio de Loiola, o *Ratio at que Instituto Studiorum*, chamado abreviadamente de *Ratio Studiorum*. Os jesuítas não se limitaram ao ensino das primeiras letras; além do curso elementar, eles mantinham os cursos de Letras e Filosofia, considerados secundários, e o curso de Teologia e Ciências Sagradas, de nível superior, para a formação de sacerdotes.

No curso de Letras estudava-se Gramática Latina, Humanidades e Retórica; no curso de Filosofia estudava-se Lógica, Metafísica, Moral, Matemática e Ciências Físicas e Naturais. Os que pretendiam seguir as profissões liberais iam estudar na Europa, na Universidade de Coimbra, em Portugal, a mais famosa no campo das ciências jurídicas e teológicas, e na Universidade de Montpellier, na França, a mais procurada na área de medicina (Bello, 1992. p. 2).

Em 1759, Sebastião José de Carvalho, o marquês de Pombal, primeiro-ministro de Portugal, após entrar em conflito com os jesuítas, os expulsou de todas as colônias portuguesas, suprimindo todas as suas escolas. A razão para esse conflito apontada por Piletti (1991) é o fato de os jesuítas se oporem ao controle do governo português. Com a supressão das escolas jesuíticas, “a educação brasileira (...) vivenciou uma grande ruptura histórica num processo já implantado e consolidado como modelo educacional” (Bello, 1992).

A reforma pombalina dos estudos menores objetivou, segundo Laert Ramos de Carvalho,

criar a escola útil aos fins do Estado e, nesse sentido, ao invés de preconizar uma política de difusão intensa e extensa do trabalho escolar, pretenderam os homens de Pombal organizar a escola que, antes de servir aos interesses da fé, servisse aos imperativos da Coroa (Piletti, 1992. p. 36).

Com a expulsão dos jesuítas, desmantelou-se toda uma estrutura administrativa de ensino e o Estado passou a assumir pela primeira vez os encargos da educação. Com isso, mudou-se o quadro de professores e até rebaixou o nível de ensino, porém não houve ruptura em suas estruturas, pois os substitutos foram pessoas preparadas pelos jesuítas e, aos serem recrutados, passaram a dar continuidade à sua ação pedagógica. “O ensino brasileiro, ao iniciar o século XIX, estava reduzido a pouco mais que nada” (Piletti, 1991, p. 37), já que, com a reforma pombalina, nenhum sistema educativo comparado ao jesuítico passou a existir.

A educação no Período Imperial (1822-1889)

Após a chegada da Família Real, em 1808, o Brasil apresentou desenvolvimento cultural considerável, mas o direito à educação permanecia restrito a alguns. A vinda da Família Real e mais adiante a Independência (1822) fizeram com que o ensino superior tivesse preocupação exclusiva, em detrimento de outros níveis de ensino, evidenciando o caráter classista da educação, ficando a classe pobre relegada a segundo plano, enquanto a classe dominante expandia cada vez mais seus privilégios. O objetivo fundamental da educação no Período Imperial era a formação das classes dirigentes. Para isso,

ao invés de procurar montar um sistema nacional de ensino, integrado em todos os seus graus e modalidades, as autoridades preocuparam-se mais em criar algumas escolas superiores e em regulamentar as vias de acesso a seus cursos, especialmente através do curso secundário e dos exames de ingresso aos estudos de nível superior (Piletti, 1991, p. 41).

Em 1823, foi instituído o Método Lancaster ou “ensino mútuo”, em que, após treinamento, um aluno (decurião) ficaria incumbido de ensinar a um grupo de dez alunos (decúria), diminuindo, portanto, a necessidade de um número maior de professores.

A primeira Constituição Brasileira, outorgada em 1824, garantia apenas, em seu Art. 179, “a instrução primária e gratuita a todos os cidadãos”. No ano de 1827, uma lei determinou a criação de escolas de primeiras letras em todos os lugares e vilas, além de escolas para meninas, nunca concretizadas anteriormente. O ato adicional de 1834 e a Constituição de 1891 descentralizaram o ensino, mas não ofereceram condições às províncias de criar uma rede organizada de escolas, o que acabou contribuindo para o descaso com o ensino público e para que ele ficasse nas mãos da iniciativa privada, acentuando ainda mais o caráter classista e acadêmico, gerando assim um sistema dual de ensino: de um lado, uma educação voltada para a formação das elites, com os cursos secundários e superiores; de outro, o ensino primário e profissional, de forma bastante precária, para as classes populares.

O contexto educacional durante a Primeira República (1889-1930)

A dualidade do sistema educacional brasileiro, que conferia ao povo uma educação dessemelhante daquela conferida à elite, é herdada pela Primeira República juntamente com a desorganização que se arrastou durante o período monárquico. Surgiram inúmeras reformas para resolver a desorganização do sistema educacional, entre elas a Benjamin Constant, a Lei Orgânica Rivadavia Corrêa, a Carlos Maximiliano, porém foram apenas reformas paliativas, pois não se buscava mudar a estrutura educacional. Mudava-se até o sistema, mas a base da educação continuava. O modelo educacional que privilegiava a educação da elite, em detrimento da educação popular, é posto em questão na Primeira República. Mas os ideais republicanos que pretensamente alimentavam projetos de ver um novo Brasil traziam, intrinsecamente, resquícios de um velho tempo, cujas bases erguiam as colunas da desigualdade social, em que, no cenário real, estava de um lado a classe pobre, sempre relegada a segundo plano; de outro, a classe dominante, expandindo cada vez mais os seus privilégios. O sistema federativo de governo, estabelecido pela Constituição da República de 1891, ao consagrar a descentralização do ensino, acabou construindo um sistema educacional pouco democrático, que privilegiava o ensino secundário e superior – responsabilidade da União –, em detrimento da expansão do ensino primário – que deve ser reservado aos estados. A descentralização que conferia maior poder aos estados podia representar, no plano das ideias, mudanças satisfatórias e significativas. Mas, na realidade, representou o descaso e o abandono dos estados mais pobres, que se viam cada vez mais à mercê da própria sorte. Isso se refletia no âmbito educacional e relegava principalmente os menos favorecidos a uma educação precária ou ao analfabetismo, já gritante em nosso país. Romanelli (1978, p. 43) afirma:

Vamos ver, assim, a educação e a cultura tomando impulso em determinadas regiões do sudeste do Brasil, sobretudo em São Paulo, e o restante dos estados seguindo, “sem transformações profundas, as linhas do seu desenvolvimento tradicional, predeterminadas na vida colonial e no regime do Império”.

Como é evidente, o Estado de São Paulo se destacava pelo maior investimento na área educacional. Porém é preciso ter em mente que a sua luta contra o analfabetismo, por meio da Liga de Defesa Nacional (1916) e da Liga Nacional do Brasil (1917), esta última com sede em São Paulo, representava substancialmente não o desejo de oferecer às camadas populares oportunidades iguais de desenvolvimento, mas sim o desejo de parte da emergente burguesia de afrontar a enraizada política oligárquica. Era preciso aumentar o contingente eleitoral, uma vez que o analfabeto era proibido de votar. Por essa razão, as lutas contra o analfabetismo se intensificaram, pois ele era tido como fator preponderante na perpetuação das oligarquias no governo; a alfabetização, então, era útil às transformações político-eleitorais. Sem deixar de considerar que era necessário também preparar as pessoas para a nova ordem econômica. Contudo, não havia uma rede de escolas públicas organizada, respeitável; as poucas que existiam nas cidades, eram destinadas ao atendimento dos filhos das classes abastadas. No interior do país, existiam algumas pequenas escolas rurais, funcionando em condições precárias, e o professorando não tinha qualquer formação profissional.

A educação após a Revolução de 1930 (1930-1937)

A Revolução de 1930 criou uma efervescência ideológica que operou importantes discussões e transformações no campo educacional; parecia que o país tinha realmente acordado para a im-

portância da educação e para a necessidade de garantir a todos esse direito. O Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931, criou o Ministério da Educação e as secretarias de Educação dos estados; em 1932, com o ideal de educação obrigatória, gratuita e laica, entre outros, surgiu o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, com o objetivo de tornar público o que era e o que pretendia o Movimento Renovador. De acordo com Romanelli (1979, p. 147-148),

o manifesto sugere em que deve consistir a ação do Estado, reivindicando a laicidade do ensino público, a gratuidade, a obrigatoriedade e a coeducação. Reconhecendo pertencer ao cidadão o direito vital à educação e ao Estado o dever de assegurá-la e assegurá-la de forma que ela seja igual e, portanto, única, para todos quantos procurarem a escola pública, é evidente que esse direito só possa ser assegurado a todas as camadas sociais se a escola for gratuita.

Surgiram vários projetos, discussões importantes que deram origem à Constituição de 1934, que visava à organização do ensino brasileiro e incluía um capítulo exclusivo sobre educação, no qual o Governo Federal passou a assumir novas atribuições como:

-a função de integração e planejamento global da educação; a função normativa para todo o Brasil e todos os níveis educacionais; a função supletiva de estímulo e assistência técnica e a função de controle, supervisão e fiscalização (Piletti, 1991, p. 81-82).

A educação durante o Estado Novo (1937-1945) e o governo populista (1945-1964)

As discussões e reivindicações do período anterior e as conquistas do movimento renovador, expressos na Constituição de 1934, são consideravelmente enfraquecidas e até em alguns casos suprimidas pela Constituição de 1937. Segundo Ghiraldelli Jr. (1994, p. 81), o Estado Novo se desincumbiu da educação pública através de sua legislação máxima, assumindo apenas um papel subsidiário. O ordenamento relativamente progressista alcançado em 34, quando a letra da lei determinou a educação como direito de todos e obrigação dos poderes públicos, foi substituído por um texto que desobrigou o Estado de manter e expandir o ensino público.

Parafraseando Ghiraldelli Jr. (1994), o Estado estava pouco interessado em oferecer às classes populares educação pública e gratuita, e isso ficou expressamente claro na Constituição de 1937, que pretendia contrariamente evidenciar o caráter dual da educação, em que, para a classe dominante estava destinado o ensino público ou particular; ao povo marginalizado, deveria destinar-se apenas o ensino profissionalizante. Com o fim do Estado Novo, o país retornou à normalidade democrática e passou a adotar uma nova constituição. Na área educacional, o texto de 1946 estabelecia alguns direitos garantidos pela Constituição de 1934 e suprimidos pela do Estado Novo. A educação como direito de todos está claramente expressa em seu Art. 166. O Art. 167 afirma que o ensino deverá ser ministrado pelos poderes públicos, embora livre à iniciativa particular, respeitando as determinações legais.

Para que o direito a educação fosse realmente assegurado, a Constituição destinava, em seu Art. 167, 10% do orçamento da União e 20% dos estados, que, embora insuficientes, representavam um avanço para que esse direito fosse assegurado. Contudo, “apesar da mudança de regime e da nova constituição, a legislação educacional herdada do Estado Novo vigorou até 1961, quando teve início a vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional” (Piletti, 1991, p. 99). Até a aprovação da LDBEN de 1961, foram 13 anos (1948-1961). Durante esse período, a luta pela escola pública e gratuita intensificou-se. Numerosas campanhas com participação

popular reivindicavam a ampliação e a melhoria do atendimento escolar para que, de fato, o direito constitucional “a educação é um direito de todos”, fosse consolidado.

A educação durante o Regime Ditatorial (1964-1985)

Se a educação antes do Período Ditatorial, com as ideias de universalização e democratização, nunca conseguiu consolidá-las, nesse período ela se distanciou mais desse ideal, pois se pautou na repressão, na privatização do ensino, continuou privilegiando a classe dominante com ensino de qualidade e deixando de fora as classes populares, oficializou o ensino profissionalizante e o tecnicismo pedagógico, que visava unicamente preparar mão de obra para atender às necessidades do mercado e desmobilizou o magistério com inúmeras e confusas legislações educacionais. A educação passou a atender ao regime vigente e, de modo geral, visava transformar pessoas em objetos de trabalho, de lucro; seres passivos diante todas as arbitrariedades que lhes fossem impostas. O ensino técnico oferecido para as classes populares delineou muito bem a sua função na sociedade: atender exclusivamente as necessidades do mercado, o que frearia as manifestações políticas, contribuindo para que o ensino superior continuasse reservado às elites. Pela Lei nº 5.540/68, o governo promoveu a Reforma Universitária:

- Instituiu o vestibular classificatório para acabar com os ‘excedentes’;
- Deu à universidade um modelo empresarial;
- Organizou as universidades em unidades praticamente isoladas;
- Multiplicou as vagas em escolas superiores particulares (Piletti, 1991, p. 16).

A Lei nº 5.692/71 reformulou o ensino de 1º e 2º graus; foi aprovada sem participação popular, promoveu mudanças como: 1º grau de 8 anos dedicado à educação geral; o 2º grau (3 a 4 anos) obrigatoriamente profissionalizante; até 1982, aumentou o número de matérias obrigatórias em todo o território nacional, as disciplinas mais reflexivas deixaram de serem ministradas no 2º grau.

A educação brasileira de 1985 à atualidade

Nos últimos 28 anos foram promovidas grandes modificações na educação brasileira. Em 5 de outubro de 1988 foi promulgada uma nova Constituição, que “cuida da educação e do ensino de maneira especial com referência aos direitos, aos deveres, aos fins e aos princípios norteadores” (Santos, 1999, p. 31). Dentre as principais mudanças no âmbito educacional, Aranha (1996, p. 223) destaca:

- Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- Ensino Fundamental obrigatório e gratuito;
- Atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos;
- Valorização dos profissionais de ensino, com planos de carreira para o magistério público.

Com base na nova Constituição, foi criada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 9.394, promulgada em 20 de dezembro de 1996. A Carta Magna e a nova LDB dão suportes legais para que o direito a uma educação de qualidade seja realmente consubstanciado, assegurando a formação integral do indivíduo e a sua inserção consciente, crítica e cidadã na sociedade. Em 1996,