



CÓD: OP-078AG-23
7908403540426

SME – JUNDIAÍ

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JUNDIAÍ

Comum às especialidades de Professor II

EDITAL UGE/DPGF N. 29, DE 3 DE AGOSTO DE 2023

Português

1. Leitura e interpretação de diversos tipos de textos (literários e não literários)	5
2. Sinônimos e antônimos. Sentido próprio e figurado das palavras.....	15
3. Pontuação.....	16
4. Classes de palavras: substantivo, adjetivo, numeral, artigo, pronome, verbo, advérbio, preposição e conjunção: emprego e sentido que imprimem às relações que estabelecem. Colocação pronominal.....	17
5. Concordância verbal e nominal.	23
6. Regência verbal e nominal.....	25
7. Crase.....	26

Conhecimentos Pedagógicos

1. APPLE, Michel; NOVOA, Antonio. Paulo Freire: política e pedagogia. Lisboa: Porto editora, 1998.	35
2. ARROYO, Miguel G. Ofício de mestre: Imagens e Auto-imagens. 6 ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2002.....	37
3. BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M. (Orgs.) Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação. Porto Alegre: Penso, 2015.	37
4. BOFF, Leonardo. O cuidado necessário. Petrópolis: Vozes, 2012.....	39
5. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.....	41
6. BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, MEC/SEESP, 2008.....	53
7. BRASIL. Ministério da Educação. Ensino Fundamental de 9 Anos. Orientações para a Inclusão de Criança de seis anos de idade, 2007.	59
8. CEDAC. Comunidade Educativa. Projeto Político Pedagógico: orientações para o gestor escolar entender, criar e revisar o PPP. São Paulo: Fundação Santilana, 2016.	72
9. ESTEBAN, Maria Teresa. HOFFMANN, Jussara. SILVA, Janssen Felipe.(ORGs). Práticas Avaliativas e aprendizagens significativas em diferentes áreas do currículo. Capítulo 2. Página 39 a 46. Mediação. 2013.	73
10. JUNDIAÍ. Prefeitura do Município de Jundiaí. Currículo Jundiaiense. Jundiaí, SP: UGE, 2022.	73
11. KLEIMAN, Angela B.; ASSIS, Juliana Alves. Significados e Resignificações do Letramento: Desdobramentos de uma Perspectiva Sociocultural sobre a Escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2016.	73
12. LERNER, Delia. Ler e escrever na Escola – o Real, o Possível e o Necessário. Porto Alegre. Artmed. 2002	73
13. NEVES, I. C. Ler e escrever – compromisso de todas as áreas. Porto Alegre: Editora Universidade UFRGS, 2001.....	44
14. ROSENBERG, Marshall B. Comunicação Não-Violenta: Técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. São Paulo: Ágora, 2006.....	74
15. UNESCO. Declaração Mundial de educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jontiem: 1990.	74
16. VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 7ª edição. São Paulo: Libertad, 2006.	87
17. VASCONCELLOS, Celso dos Santos. (In)disciplina – Construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola. 15 ed. São Paulo: Libertad, 2000. (Coleção Cadernos Pedagógicos do Libertad).....	87
18. WERNECK, Claudia. Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva. 2 ed. Rio de Janeiro: WVA, 2000.	88

Conhecimentos de Legislação Educacional

1. BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo	91
2. BRASIL. Lei nº 8.069 de 13.07.90 – Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA.....	103
3. BRASIL. Lei nº 9.394/96 – Incumbência dos estabelecimentos de ensino em relação às normas comuns e às do Sistema de Ensino ao qual pertencem.	140
4. BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)	158
5. BRASIL. Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA), o Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012.....	175
6. BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 04/2009: Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial	180
7. BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 05/2009: Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.....	181
8. BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 04/2010 – Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.....	183
9. BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 07/2010: Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.	193
10. BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 02/2012: Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.....	200

PORTUGUÊS

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

COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO

Cada vez mais, é comprovada a dificuldade dos estudantes, de qualquer idade, e para qualquer finalidade em compreender o que se pede em textos, e também os enunciados. Qual a importância em se entender um texto?

Para a efetiva compreensão precisa-se, primeiramente, entender o que um texto não é, conforme diz Platão e Fiorin:

“Não é amontoando os ingredientes que se prepara uma receita; assim também não é superpondo frases que se constrói um texto”.¹

Ou seja, ele não é um aglomerado de frases, ele tem um começo, meio, fim, uma mensagem a transmitir, tem coerência, e cada frase faz parte de um todo. Na verdade, o texto pode ser a questão em si, a leitura que fazemos antes de resolver o exercício. E como é possível cometer um erro numa simples leitura de enunciado? Mais fácil de acontecer do que se imagina. Se na hora da leitura, deixamos de prestar atenção numa só palavra, como um “não”, já alteramos a interpretação e podemos perder algum dos sentidos ali presentes. Veja a diferença:

Qual opção abaixo não pertence ao grupo?

Qual opção abaixo pertence ao grupo?

Isso já muda totalmente a questão, e se o leitor está desatento, vai marcar a primeira opção que encontrar correta. Pode parecer exagero pelo exemplo dado, mas tenha certeza que isso acontece mais do que imaginamos, ainda mais na pressão da prova, tempo curto e muitas questões.

Partindo desse princípio, se podemos errar num simples enunciado, que é um texto curto, imagine os erros que podemos cometer ao ler um texto maior, sem prestar a devida atenção aos detalhes. É por isso que é preciso melhorar a capacidade de leitura, compreensão e interpretação.

Aprender X Compreensão X Interpretação²

Há vários níveis na leitura e no entendimento de um texto. O processo completo de interpretação de texto envolve todos esses níveis.

Aprensão

Captação das relações que cada parte mantém com as outras no interior do texto. No entanto, ela não é suficiente para entender o sentido integral.

Uma pessoa que conhece todas as palavras do texto, mas não compreende o universo dos discursos, as relações extratextuais desse texto, não entende o significado do mesmo. Por isso, é preciso colocá-lo dentro do universo discursivo a que ele pertence e no interior do qual ganha sentido.

Compreensão

Alguns teóricos chamam o universo discursivo de “*conhecimento de mundo*”, mas chamaremos essa operação de **compreensão**.

A palavra compreender vem da união de duas palavras grega: *cum* que significa ‘junto’ e *prehendere* que significa ‘pegar’. Dessa forma, a compreensão envolve além da decodificação das estruturas linguísticas e das partes do texto presentes na apreensão, mas uma junção disso com todo o conhecimento de mundo que você já possui. Ela envolve entender os significados das palavras juntamente com todo o contexto de discursos e conhecimentos em torno do leitor e do próprio texto. Dessa maneira a compreensão envolve uma série de etapas:

1. Decodificação do código linguístico: conhecer a língua em que o texto foi escrito para decodificar os significados das palavras ali empregadas.

2. A montagem das partes do texto: relacionar as palavras, frases e parágrafos dentro do texto, compreendendo as ideias construídas dentro do texto

3. Recuperação do saber do leitor: aliar as informações obtidas na leitura do texto com os conhecimentos que ele já possui, procurando em sua memória os saberes que ele tem relacionados ao que é lido.

4. Planejamento da leitura: estabelecer qual seu objetivo ao ler o texto. Quais informações são relevantes dentro do texto para o leitor naquele momento? Quais são as informações ele precisa para responder uma determinada questão? Para isso utilizamos várias técnicas de leitura como o escaneamento geral das informações contidas no texto e a localização das informações procuradas.

E assim teremos:

Aprensão + Compreensão = Entendimento do texto

Interpretação

Envolve uma dissecação do texto, na qual o leitor além de compreender e relacionar os possíveis sentidos presentes ali, posiciona-se em relação a eles. O processo interpretativo envolve uma espécie de conversa entre o leitor e o texto, na qual o leitor identifica e questiona a intenção do autor do texto, deduz sentidos e realiza conclusões, formando opiniões.

¹ PLATÃO, Fiorin, *Lições sobre o texto*. Ática 2011.

² LEFFA, Vilson. *Interpretar não é compreender: um estudo preliminar sobre a interpretação de texto*.

Elementos envolvidos na interpretação textual³

Toda interpretação de texto envolve alguns elementos, os quais precisam ser levados em consideração para uma interpretação completa

a) Texto: é a manifestação da linguagem. O texto⁴ é uma unidade global de comunicação que expressa uma ideia ou trata de um assunto determinado, tendo como referência a situação comunicativa concreta em que foi produzido, ou seja, o contexto. São enunciados constituídos de diferentes formas de linguagem (verbal, vocal, visual) cujo objetivo é comunicar. Todo texto se constrói numa relação entre essas linguagens, as informações, o autor e seus leitores. Ao pensarmos na linguagem verbal, ele se estrutura no encadeamento de frases que se ligam por mecanismos de coesão (relação entre as palavras e frases) e coerência (relação entre as informações). Essa relação entre as estruturas linguísticas e a organização das ideias geram a construção de diferentes sentidos. O texto constitui-se na verdade em um espaço de interação entre autores e leitores de contextos diversos.⁵ Dizemos que o texto é um todo organizado de sentido construído pela relação de sentido entre palavras e frases interligadas.

b) Contexto: é a unidade maior em que uma menor se insere. Pode ser extra ou intralinguístico. O primeiro refere-se a tudo mais que possa estar relacionado ao ato da comunicação, como época, lugar, hábitos linguísticos, grupo social, cultural ou etário dos falantes aos tempos e lugares de produção e de recepção do texto. Toda fala ou escrita ocorre em situações sociais, históricas e culturais. A consideração desses espaços de circulação do texto leva-nos a descobrir sentidos variados durante a leitura. O segundo se refere às relações estabelecidas entre palavras e ideias dentro do texto. Muitas vezes, o entendimento de uma palavra ou ideia só ocorre se considerarmos sua posição dentro da frase e do parágrafo e a relação que ela estabelece com as palavras e com as informações que a precedem ou a sucedem. Vamos a dois exemplos para entendermos esses dois contextos, muito necessários à interpretação de um texto.

Observemos o primeiro texto



<https://epoca.globo.com/vida/noticia/2015/01/o-mundo-visto-bpor-mafaldab.html>

Na tirinha anterior, a personagem Mafalda afirma ao Felipe que há um doente na casa dela. Quando pensamos na palavra doente, já pensamos em um ser vivo com alguma enfermidade. Entretanto, ao adentrar o quarto, o leitor se depara com o globo terrestre deitado sobre a cama. A interpretação desse texto, constituído de linguagem verbal e visual, ocorre pela relação que estabelecemos entre o texto e o contexto extralinguístico. Se pensarmos nas possíveis doenças do mundo, há diversas possibilidades de sentido de acordo com o contexto relacionado, dentre as quais listamos: problemas ambientais, corrupção, problemas ditatoriais (relacionados ao contexto de produção das tiras da Mafalda), entre outros.

Observemos agora um exemplo de intralinguístico



<https://www.imagemwhats.com.br/tirinhas-do-calvin-e-haroldo-para-compartilhar-143/>

³ <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/redacao/o-que-texto.htm>

KOCH, Ingedore V. e ELIAS, Vanda M. *Ler e Compreender os Sentidos do Texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

⁴ <https://www.enemvirtual.com.br/o-que-e-texto-e-contexto/>

⁵ PLATÃO, Fiorin, *Lições sobre o texto*. Ática 2011.

Nessa tirinha anterior, podemos observar que, no segundo quadrinho, a frase “eu acho que você vai” só pode ser compreendida se levarmos em consideração o contexto intralinguístico. Ao considerarmos o primeiro quadrinho, conseguimos entender a mensagem completa do verbo “ir”, já que obtemos a informação que ele não vai ou vai à escola

c) Intertexto/Intertextualidade: ocorre quando percebemos a presença de marcas de outro(s) texto(s) dentro daquele que estamos lendo. Observemos o exemplo a seguir



<https://priscilapantaleao.wordpress.com/2013/06/26/tipos-de-intertextualidade/>

Na capa do gibi anterior, vemos a Magali na atuação em uma peça de teatro. Ao pronunciar a frase “comer ou não comer”, pela estrutura da frase e pelos elementos visuais que remetem ao teatro e pelas roupas, percebemos marca do texto de Shakespeare, cuja frase seria “ser ou não”. Esse é um bom exemplo de intertexto.

Conhecimentos necessários à interpretação de texto⁶

Na leitura de um texto são mobilizados muitos conhecimentos para uma ampla compreensão. São eles:

Conhecimento enciclopédico: conhecimento de mundo; conhecimento prévio que o leitor possui a partir das vivências e leituras realizadas ao longo de suas trajetórias. Esses conhecimentos são essenciais à interpretação da variedade de sentidos possíveis em um texto.

O conceito de conhecimento Prévio⁷ refere-se a uma informação guardada em nossa mente e que pode ser acionada quando for preciso. Em nosso cérebro, as informações não possuem locais exatos onde serão armazenadas, como gavetas. As memórias são complexas e as informações podem ser recuperadas ou reconstruídas com menor ou maior facilidade. Nossos conhecimentos não são

⁶ KOCH, Ingedore V. e ELIAS, Vanda M. *Ler e Compreender os Sentidos do Texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

⁷ <https://bit.ly/2P415JM>.

estáticos, pois o cérebro está captando novas informações a cada momento, assim como há informações que se perdem. Um conhecimento muito utilizado será sempre recuperado mais facilmente, assim como um pouco usado precisará de um grande esforço para ser recuperado. Existem alguns tipos de conhecimento prévio: o intuitivo, o científico, o linguístico, o enciclopédico, o procedimental, entre outros. No decorrer de uma leitura, por exemplo, o conhecimento prévio é criado e utilizado. Por exemplo, um livro científico que explica um conceito e depois fala sobre a utilização desse conceito. É preciso ter o conhecimento prévio sobre o conceito para se aprofundar no tema, ou seja, é algo gradativo. Em leitura, o conhecimento prévio são informações que a pessoa que está lendo necessita possuir para ler o texto e compreendê-lo sem grandes dificuldades. Isso é muito importante para a criação de inferências, ou seja, a construção de informações que não são apresentadas no texto de forma explícita e para a pessoa que lê conectar partes do texto construindo sua coerência.

Conhecimento linguístico: conhecimento da linguagem; Capacidade de decodificar o código linguístico utilizado; Saber acerca do funcionamento do sistema linguístico utilizado (verbal, visual, vocal).

Conhecimento genérico: saber relacionado ao gênero textual utilizado. Para compreender um texto é importante conhecer a estrutura e funcionamento do gênero em que ele foi escrito, especialmente a função social em que esse gênero é usualmente empregado.

Conhecimento interacional: relacionado à situação de produção e circulação do texto. Muitas vezes, para entender os sentidos presente no texto, é importante nos atentarmos para os diversos participantes da interação social (autor, leitor, texto e contexto de produção).

Diferentes Fases de Leitura⁸

Um texto se constitui de diferentes camadas. Há as mais superficiais, relacionadas à organização das estruturas linguísticas, e as mais profundas, relacionadas à organização das informações e das ideias contidas no texto. Além disso, existem aqueles sentidos que não estão imediatamente acessíveis ao leitor, mas requerem uma ativação de outros saberes ou relações com outros textos.

Para um entendimento amplo e profundo do texto é necessário passar por todas essas camadas. Por esse motivo, dizemos que há diferentes fases da leitura de um texto.

Leitura de reconhecimento ou pré-leitura: classificada como leitura prévia ou de contato. É a primeira fase de leitura de um texto, na qual você faz um reconhecimento do “território” do texto. Nesse momento **identificamos** os elementos que compõem o enunciado. Observamos o título, subtítulos, ilustrações, gráficos. É nessa fase que entramos em contato pela primeira vez com o assunto, com as opiniões e com as informações discutidas no texto.

Leitura seletiva: leitura com vistas a **localizar** e **selecionar** informações específicas. Geralmente utilizamos essa fase na busca de alguma informação requerida em alguma questão de prova. A leitura seletiva seleciona os períodos e parágrafos que possivelmente contém uma determinada informação procurada.

⁸ CAVALCANTE FILHO, U. *ESTRATÉGIAS DE LEITURA, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS NA UNIVERSIDADE: DA DECODIFICAÇÃO À LEITURA CRÍTICA*. In: *ANAIS DO XV CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA*

CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS

APPLE, MICHEL; NOVOA, ANTONIO. PAULO FREIRE: POLÍTICA E PEDAGOGIA. LISBOA: PORTO EDITORA, 1998

Numa época marcada por práticas e discursos conservadores na área da educação, importa discutir e debater a importância do pensamento de Freire e as interrogações que ele coloca para o trabalho de todos os educadores e professores. Com prefácio de Maria de Lurdes Pintassilgo, o livro ruma a reflexões várias sobre Paulo Freire, sempre com a preocupação de compreender criticamente o seu trabalho e as suas ideias. Destaque-se, ainda, a transcrição das palavras de agradecimento proferidos por Paulo Freire na sessão em que lhe foram entregues as insígnias de Doutor Honoris Causa pela Universidade de Lisboa.

¹O livro, traz análises críticas de especialistas de vários países, sobre o percurso e pensamento de Paulo Freire. A despeito da diversidade de perspectivas de análise, há uma concordância de que o saudoso educador pernambucano foi o mais importante teórico da educação em língua portuguesa, deste século.

Antônio Nóvoa (Universidade de Lisboa, Portugal) no artigo Paulo Freire (1921-1997): *A Inteira de um pedagogo utópico*, analisa três fases no percurso do nosso saudoso educador: até 1969, fase das primeiras experiências de alfabetização e da redação de sua trilogia de referência (*A Educação como Prática a Liberdade, Ação Cultural para a Libertação e Pedagogia do Oprimido*); entre 1969 e 1980, fase de exílio; depois de 1980, fase de nova produção escrita, revisão e consolidação de seus principais postulados, permitindo-nos concluir que a não compreensão da evolução do pensamento freiriano gerou interpretações incorretas de suas ideias, reforçando uma opinião equivocada de que a Pedagogia Libertadora estava ultrapassada.

Michael Apple (Universidade de Wisconsin-Madison, E.U.A.), no seu artigo *Freire, neoliberalismo e educação* nos convida a superar essa miopia, retomando as ideias de Paulo Freire com suas contradições e complexidades, para retrabalhá-las à luz das novas circunstâncias históricas que nos desafiam, pois elas são fundamentais para fazer frente à *restauração conservadora*, comandada pelos neoliberais, em aliança com neoconservadores, populistas autoritários e setores da nova classe média ascendente.

Para compreendermos o apelo acima, teremos que nos fazer as seguintes interrogações: qual o sentido da restauração conservadora em educação? Em que aspectos a obra de Freire é central para fazer frente à racionalidade implícita no projeto conservador? Tentemos responder, com Apple, à primeira pergunta.

Para a política neoliberal, a forma de racionalidade mais poderosa é a econômica. O projeto de desenvolvimento econômico, educacional e tecnológico não coloca no centro as necessidades e desejos humanos. Ao contrário, o homem passa a ser uma peça a mais numa engrenagem regida pelo mercado, visto como *arbitrio último da dignidade social*, onde as noções de eficiência e produ-

tividade estão fundadas numa ética onde predomina a análise de custo-benefício. Todos devem agir de modo a maximizar as vantagens pessoais. Paradoxalmente, a marca principal desta política é a despolitização; daí porque a educação deve ser um *bem privado* capaz de equipar crianças e jovens com conhecimentos, habilidades, competências e valores que lhes garantam condições de competitividade.

A *restauração conservadora* busca o convencimento da população, manipulando consciências e inconsciências transformando necessidades humanas e ideias do senso comum de acordo com seus interesses. A noção de democracia restringe-se à escolha segura num *mercado livre* e à doce e efêmera ilusão da igualdade através da possibilidade de consumo. O forte apelo ao consumo cumpre um papel fundamental pois trata-se de formar futuros trabalhadores exploráveis, substituíveis e possessivos, numa escola dócil à disciplina do mercado competitivo.

Com base na caracterização acima, Apple conclui que as teses e compromissos expressos na Pedagogia de Paulo Freire *são mais cruciais do que algum dia foram* por fazerem frente à ideologia privatizante, opressora e fragmentadora do ser, das propostas educacionais baseadas na produção e no consumo, sem qualquer preocupação sobre quem são os beneficiados e prejudicados.

Prosseguindo com uma síntese das ideias contidas neste oportuno livro, responderemos à nossa segunda pergunta, destacando os seguintes aspectos na obra de Freire.

A Dimensão Política da Educação

A educação enquanto prática social, reflete as relações de subordinação e dominação, configurando-se como espaço para o desvelamento e transformação destas relações, pois, além de “estar no mundo” (aspecto condicionante) o homem “está com o mundo”, reagindo, construindo e se construindo. No processo educativo os homens se descobrem proibidos de “ser mais”, questionam sua imersão a crítica na realidade, reconhecem-se oprimidos e despertam para a necessidade de se envolverem numa práxis transformadora.

Há uma íntima unidade entre educação e conscientização, pois esta permite a compreensão crítica da situação de opressão, trazendo consequências transformadoras nos níveis pessoal e social. No *nível pessoal*, começa a haver o rompimento com o sentimento de “auto desvalia”. O ser humano que estava convencido de sua “incapacidade”, por hospedar o opressor em si, ter se tornado emocionalmente dependente dele e fascinado por seu estilo e padrão de vida, recupera sua autoestima e se reconhece como ser pleno, capaz de fazer e refazer sua história. Esse processo, que pode ser considerado um desbloqueio ou espécie de psicanálise é alimentado pelo aprendizado e domínio dos “instrumentos e códigos culturais da sociedade”. No *nível social*, o indivíduo é impelido para uma participação nas lutas de sua classe, possibilidade que é condicionada pela dialética subjetividade/objetividade, pois, como afirma Carlos Alberto Torres (UCLA - Los Angeles, E.U.A) no artigo *A pedagogia política de Paulo Freire*, “a educação não é apenas instrumental; é uma área de lutas ideológicas que devem ser empreendidas.”

¹ <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/14311>

O Compromisso com a Práxis Transformadora

Não basta que o educador reconheça que a educação é um ato político, é preciso assumir a política de sua prática, tendo clareza de seus objetivos e consequências para a formação humana e organização da sociedade. Essa exigência implica na não dicotomização entre teoria e prática. João Viegas Fernandes (Escola Superior de Educação da Universidade de Algarve, Portugal), no artigo da alfabetização/educação de adultos à educação popular/comunitária: relevância do contributo de Paulo Freire, mostra que a “práxis autêntica” implica numa educação dialógica e ativa. Para ele

... o questionamento, a problematização e a desocultação da realidade faz-se, ao nível da prática educativa, através de um movimento do contexto concreto, ao contexto teórico (onde adquire uma concepção mais precisa e alargada), voltando ao contexto concreto para experimentar novas formas de práxis (ações práticas teoricamente fundamentadas).

Vemos que a Pedagogia Freiriana não fala de um compromisso abstrato, mas de um compromisso que se efetiva na prática reflexiva. Não há verdadeira reflexão sem um pensamento rigoroso, de totalidade e que vá à raiz dos problemas. A radicalidade do pensamento Freiriano é um antídoto ao sedutor neotecnicismo que pretende afastar a fundamentação histórica, filosófica, sociológica e antropológica da prática educativa.

A Dimensão Utópica do Pensamento Freiriano

Coerente com sua perspectiva emancipatória, Freire expressa, ao longo de sua obra, a utopia de um novo homem e uma nova sociedade, construídos na dialética denúncia (negatividade) - anúncio (positividade). Numa sociedade em que coisas e lucros contam mais do que sentimentos e pessoas, refazer sonhos e esperanças utópicas é condição para se permanecer vivos, reagindo ao determinismo dos discursos perversos que nos querem reduzir a acomodados e/ou cooptados. Pierre Furter (Universidade de Genève, Suíça) no artigo Paulo Freire e Ivan Illich: *Das utopias pedagógicas às utopias sociais*, destaca a permanente atitude provocatória face às sociedades pós-industriais de Freire, com sua recusa a aceitar o consumismo e as diferentes formas de dependência cultural e religiosa, além de sua insistência na ideia de utopia, não como algo irrealizável, mas como *empenhamento histórico*.

Para Furter a principal contribuição utópica de Freire consistiu em *persistir, para além de suas derrotas, na construção teórica de uma emancipação para seus contemporâneos*.

Adriana Puiggió (Universidade de Buenos Aires, Argentina) também discute o elemento utópico na obra de Freire, no artigo intitulado Paulo Freire e os novos imaginários pedagógicos latino-americanos, vinculando utopia, liberdade e práxis para combater a acusação de que Freire era um idealista.

As Dimensões Humana, Ética e Estética

Maria de Lourdes Pintasilgo, no prefácio, anuncia que a obra de Freire está longe de ser uma *tecnologia educativa*, (...) *se método existe, ele é o resultado de uma vivência e a procura de um caminho de liberdade para cada pessoa*. Ele trata de pessoas ensinantes e aprendentes, de suas relações e processos de crescimento mútuos. São pessoas que se reconhecem inconclusas, estando em constante busca por sua humanização, lançando-se à aventura de conhecer e de *ser mais*, rompendo com a *cultura do silêncio* que lhe é imposta e com a *sloganização ideológica* de práticas educativas que distorcem sua relação com a realidade objetiva, dividindo as dimensões cognitivas, afetivas e ativas inerentes à sua condição humana.

Educando-se em comunhão com os outros e com o mundo, os homens afirmam seu anseio de liberdade e justiça, numa palavra, se humanizam. Este processo necessariamente deve se fundar numa

ética que privilegie a vida, a verdade e a beleza: ética universal do ser humano, que, por sua vez, deve orientar a prática educativa não aceitando qualquer manifestação discriminatória, seja ela de raça, gênero, classe, ideologia ou religião. Assim, a educação vai além da instrução, constituindo-se como processo de humanização que celebra a vida colaborando para refazer a plenitude do homem. Numa visão sócrática, Freire nos estimula a tomar os educandos em sua complexidade, procurando chegar ao seu âmago para que ele se revele.

Seu Pensamento Organiza-se pelo Princípio da Complexidade

A epistemologia dissociativa, característica da prática pedagógica não crítica, é substituída por uma nova epistemologia que busca as *interconexões disciplinares*, de modo a recompor a unidade do saber, condição para a sistematização de propostas didático-pedagógicas que considerem o homem na sua inteireza, única possibilidade de dinamização real das práticas educativas num sentido emancipatório. Carlos Alberto Torres nos lembra que esta é uma epistemologia da curiosidade, da problematização e que se realiza numa metodologia de investigação temática, onde não há espaços para certezas totalizantes.

Integração de Contributos Construtivistas (Piaget, Vygotsky, Luria) com uma Profunda Vivência Sociológica e uma Práxis Política

Os conhecimentos sobre o processo de aprendizagens significativas e o desenvolvimento humano são imprescindíveis para uma práxis educativa comprometida com a emancipação humana. Nos seus últimos trabalhos e depoimento Freire expressou a influência das teorias construtivistas e sociointeracionistas no seu pensamento, colaborando para diminuir o preconceito dos educadores críticos contra a Psicologia.

Perspectiva de Construção e Vivência de um Novo Paradigma Curricular

Ana Maria Saul (PUC, São Paulo) no artigo *A construção do currículo na teoria e prática de Paulo Freire*, relata-nos a experiência da Secretaria de Educação de São Paulo, à época em que Paulo Freire foi secretário. Num processo compartilhado e com todas as dificuldades em se construir práticas que rompam com o autoritarismo e centralização, procurou-se superar a tradição curricular brasileira, que é orientada pela lógica do controle técnico, e construir uma visão dinâmica, dialógica (currículo em processo). Este paradigma funda-se numa racionalidade emancipatória, cujos princípios centrais são: a crítica e a ação. O currículo é recolocado no contexto social, dando ênfase às interconexões entre cultura, *poder e transformação*.

O mundo transforma-se numa velocidade vertiginosa, permitindo novas investidas tecnicistas na educação e uma fatal indiferenciação nos discursos. As concepções dualistas, fragmentadas e mecanicistas herdadas de uma visão fixista, essencialista e ortodoxa do mundo e da natureza humana não respondem aos desafios colocados neste final de século com fortes características de “mudança de época”.

Portanto, este momento exige profundas alterações na forma de ver o mundo, os outros e a nós mesmos. O conhecimento cada vez mais se configura como construção de sentidos para a vida, imprimindo a busca de formas mais totalizantes de ver a realidade e produzir ciência. Os valores sofreram mudanças radicais exigindo novas posturas.

ARROYO, MIGUEL G. OFÍCIO DE MESTRE: IMAGENS E AUTO-IMAGENS. 6 ED. RIO DE JANEIRO: EDITORA VOZES, 2002

— **O lúdico e a arte**

A ação artística também costuma envolver criação grupal: nesse momento a arte contribui para o fortalecimento do conceito de grupo como socializador e criador de um universo imaginário, atualizando referências e desenvolvendo sua própria história. A arte torna presente o grupo para si mesmo, por meio de suas representações imaginárias. O aspecto lúdico dessa atividade é fundamental.

Quando brinca, a criança desenvolve atividades rítmicas, melódicas, fantasia-se de adulto, produz desenhos, danças, inventa histórias. Mas esse lugar da atividade lúdica no início da infância é cada vez mais substituído, fora e dentro da escola, por situações que antes favorecem a reprodução mecânica de valores impostos pela cultura de massas em detrimento da experiência imaginativa.

Embora o jovem tenha sempre grande interesse por aprender a fazer formas presentes no entorno, mantém o desenvolvimento de seu percurso de criação individual, que não pode se perder.

O aluno pode e quer criar suas próprias imagens partindo de uma experiência pessoal particular, de algo que viveu ou aprendeu, da escolha de um tema, de uma técnica, ou de uma influência, ou de um contato com a natureza e assim por diante.

Cabe também ao professor tanto alimentar os alunos com informações e procedimentos de artes que podem e querem dominar quanto saber orientar e preservar o desenvolvimento do trabalho pessoal, proporcionando ao aluno oportunidade de realizar suas próprias escolhas para concretizar projetos pessoais e grupais.

A qualidade da ação pedagógica que considera tanto as competências relativas à percepção estética quanto aquelas envolvidas no fazer artístico pode contribuir para o fortalecimento da consciência criadora do aluno.

O aluno fica exigente e muito crítico em relação à própria produção, justamente porque nesse momento, o seu desenvolvimento já pode compará-la, de modo mais sistemático, às do círculo de produção social ao qual tem acesso. Essa caracterização do aluno tem levado à crença de que nesse período a criança é menos espontânea e menos criativa nas atividades artísticas que no período anterior à escolaridade.

O aluno de primeira a quarta série do ensino fundamental busca se aproximar da produção cultural de arte. Entretanto, tais interesses não podem ser confundidos com submissão aos padrões adultos de arte. A vivência integral desse momento autorizará o jovem a estruturar trabalhos próprios, com marca individual, inaugurando proposições poéticas autônomas que assimilam influências e transformam o trabalho que desenvolvem dentro do seu percurso de criação nas diversas formas da arte. No período posterior, de quinta a oitava séries, essa vivência propiciará criar poéticas próprias, concretizadas com intencionalidade.

A área deve ser incorporada com objetivos amplos que atendam às características das aprendizagens, combinando o fazer artístico ao conhecimento e à reflexão em arte. Esses objetivos devem assegurar a aprendizagem do aluno nos planos perceptivo, imaginativo e produtivo.

Com relação aos conteúdos, orienta-se o ensino da área de modo a acolher a diversidade do repertório cultural que a criança

traz para a escola, a trabalhar com os produtos da comunidade na qual a escola está inserida e também que se introduzam informações da produção social a partir de critérios de seleção adequados à participação do estudante na sociedade como cidadão informado.

A formação em arte, que inclui o conhecimento do que é e foi produzido em diferentes comunidades, deve favorecer a valorização dos povos pelo reconhecimento de semelhanças e contrastes, qualidades e especificidades, o que pode abrir o leque das múltiplas escolhas que o jovem terá que realizar ao longo de seu crescimento, na consolidação de sua identidade.

O fenômeno artístico está presente em diferentes manifestações que compõem os acervos da cultura popular, erudita, modernos meios de comunicação e novas tecnologias.

Além disso, a arte nem sempre se apresenta no cotidiano como obra de arte. Mas pode ser observada na forma dos objetos, no arranjo de vitrines, na música dos puxadores de rede, nas ladainhas entoadas por tapeceiras tradicionais, na dança de rua executada por meninos e meninas, nos pregões de vendedores, nos jardins, na vestimenta, etc. O incentivo à curiosidade pela manifestação artística de diferentes culturas, por suas crenças, usos e costumes, pode despertar no aluno o interesse por valores diferentes dos seus, promovendo o respeito e o reconhecimento dessas distinções; ressalta-se assim a pertinência intrínseca de cada grupo e de seu conjunto de valores, possibilitando ao aluno reconhecer em si e valorizar no outro a capacidade artística de manifestar-se na diversidade.

O ensino de Arte é área de conhecimento com conteúdos específicos e deve ser consolidada como parte constitutiva dos currículos escolares, requerendo, portanto, capacitação dos professores para orientar a formação do aluno.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. DE M. (ORGS.) ENSINO HÍBRIDO: PERSONALIZAÇÃO E TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO. PORTO ALEGRE: PENSO, 2015

Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015) apresenta-se como um livro feito por professores para professores. A proposta deste livro se assenta na experiência de um grupo de professores que refletiram a partir de experiências práticas de uso integrado das tecnologias digitais visando a personalização do ensino e buscaram apoio na literatura para embasar suas reflexões.

A obra está organizada em 10 capítulos que apresentam as concepções que norteiam a proposta de ensino híbrido e que são enriquecidos por exemplos práticos de utilização de modelos híbridos em sala de aula.

No prefácio, José Armando Valente introduz o tema indicando que ações eficientes de personalização do ensino e da aprendizagem, integradas ao uso de tecnologias digitais, oferecem ao estudante oportunidade de mover-se, gradativamente, para o papel de protagonista no processo de construção de conhecimento e, afirma, a promoção da autonomia e da responsabilidade do estudante são os aspectos mais importantes do ensino híbrido.

No primeiro capítulo, Educação híbrida: um conceito chave para a educação, hoje José Moran discute sobre as inúmeras formas de aprender e ensinar em uma sociedade predominantemente heterogênea, que tem, à sua disposição, uma ampla oferta de recursos e, apesar disso, se depara com a dificuldade em conseguir que todos os atores desse processo desenvolvam todo o seu potencial.

CONHECIMENTOS DE LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL

**BRASIL. DECRETO Nº 6.949, DE 25 DE AGOSTO DE 2009.
PROMULGA A CONVENÇÃO INTERNACIONAL SOBRE
OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E SEU
PROTOCOLO FACULTATIVO**

DECRETO Nº 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.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, e

Considerando que o Congresso Nacional aprovou, por meio do Decreto Legislativo no 186, de 9 de julho de 2008, conforme o procedimento do § 3º do art. 5º da Constituição, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007;

Considerando que o Governo brasileiro depositou o instrumento de ratificação dos referidos atos junto ao Secretário-Geral das Nações Unidas em 1º de agosto de 2008;

Considerando que os atos internacionais em apreço entraram em vigor para o Brasil, no plano jurídico externo, em 31 de agosto de 2008;

DECRETA:

Art. 1º A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, apensos por cópia ao presente Decreto, serão executados e cumpridos tão inteiramente como neles se contém.

Art. 2º São sujeitos à aprovação do Congresso Nacional quaisquer atos que possam resultar em revisão dos referidos diplomas internacionais ou que acarretem encargos ou compromissos gravosos ao patrimônio nacional, nos termos do art. 49, inciso I, da Constituição.

Art. 3º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 25 de agosto de 2009; 188º da Independência e 121º da República.

Este texto não substitui o publicado no DOU de 26.8.2009

**CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA**

Preâmbulo

Os Estados Partes da presente Convenção,

a) Relembrando os princípios consagrados na Carta das Nações Unidas, que reconhecem a dignidade e o valor inerentes e os direitos iguais e inalienáveis de todos os membros da família humana como o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo,

b) Reconhecendo que as Nações Unidas, na Declaração Universal dos Direitos Humanos e nos Pactos Internacionais sobre Direitos Humanos, proclamaram e concordaram que toda pessoa faz jus a todos os direitos e liberdades ali estabelecidos, sem distinção de qualquer espécie,

c) Reafirmando a universalidade, a indivisibilidade, a interdependência e a inter-relação de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais, bem como a necessidade de garantir que todas as pessoas com deficiência os exerçam plenamente, sem discriminação,

d) Relembrando o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, o Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos, a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, a Convenção sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, a Convenção contra a Tortura e Outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanos ou Degradantes, a Convenção sobre os Direitos da Criança e a Convenção Internacional sobre a Proteção dos Direitos de Todos os Trabalhadores Migrantes e Membros de suas Famílias,

e) Reconhecendo que a deficiência é um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas,

f) Reconhecendo a importância dos princípios e das diretrizes de política, contidos no Programa de Ação Mundial para as Pessoas Deficientes e nas Normas sobre a Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência, para influenciar a promoção, a formulação e a avaliação de políticas, planos, programas e ações em níveis nacional, regional e internacional para possibilitar maior igualdade de oportunidades para pessoas com deficiência,

g) Ressaltando a importância de trazer questões relativas à deficiência ao centro das preocupações da sociedade como parte integrante das estratégias relevantes de desenvolvimento sustentável,

h) Reconhecendo também que a discriminação contra qualquer pessoa, por motivo de deficiência, configura violação da dignidade e do valor inerentes ao ser humano,

i) Reconhecendo ainda a diversidade das pessoas com deficiência,

j) Reconhecendo a necessidade de promover e proteger os direitos humanos de todas as pessoas com deficiência, inclusive daquelas que requerem maior apoio,

k) Preocupados com o fato de que, não obstante esses diversos instrumentos e compromissos, as pessoas com deficiência continuam a enfrentar barreiras contra sua participação como membros iguais da sociedade e violações de seus direitos humanos em todas as partes do mundo,

l) Reconhecendo a importância da cooperação internacional para melhorar as condições de vida das pessoas com deficiência em todos os países, particularmente naqueles em desenvolvimento,

m) Reconhecendo as valiosas contribuições existentes e potenciais das pessoas com deficiência ao bem-estar comum e à diversidade de suas comunidades, e que a promoção do pleno exercício, pelas pessoas com deficiência, de seus direitos humanos e liberdades fundamentais e de sua plena participação na sociedade resultará no fortalecimento de seu senso de pertencimento à sociedade e no significativo avanço do desenvolvimento humano, social e econômico da sociedade, bem como na erradicação da pobreza,

n) Reconhecendo a importância, para as pessoas com deficiência, de sua autonomia e independência individuais, inclusive da liberdade para fazer as próprias escolhas,

o) Considerando que as pessoas com deficiência devem ter a oportunidade de participar ativamente das decisões relativas a programas e políticas, inclusive aos que lhes dizem respeito diretamente,

p) Preocupados com as difíceis situações enfrentadas por pessoas com deficiência que estão sujeitas a formas múltiplas ou agravadas de discriminação por causa de raça, cor, sexo, idioma, religião, opiniões políticas ou de outra natureza, origem nacional, étnica, nativa ou social, propriedade, nascimento, idade ou outra condição,

q) Reconhecendo que mulheres e meninas com deficiência estão frequentemente expostas a maiores riscos, tanto no lar como fora dele, de sofrer violência, lesões ou abuso, descaso ou tratamento negligente, maus-tratos ou exploração,

r) Reconhecendo que as crianças com deficiência devem gozar plenamente de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais em igualdade de oportunidades com as outras crianças e lembrando as obrigações assumidas com esse fim pelos Estados Partes na Convenção sobre os Direitos da Criança,

s) Ressaltando a necessidade de incorporar a perspectiva de gênero aos esforços para promover o pleno exercício dos direitos humanos e liberdades fundamentais por parte das pessoas com deficiência,

t) Salientando o fato de que a maioria das pessoas com deficiência vive em condições de pobreza e, nesse sentido, reconhecendo a necessidade crítica de lidar com o impacto negativo da pobreza sobre pessoas com deficiência,

u) Tendo em mente que as condições de paz e segurança baseadas no pleno respeito aos propósitos e princípios consagrados na Carta das Nações Unidas e a observância dos instrumentos de direitos humanos são indispensáveis para a total proteção das pessoas com deficiência, particularmente durante conflitos armados e ocupação estrangeira,

v) Reconhecendo a importância da acessibilidade aos meios físico, social, econômico e cultural, à saúde, à educação e à informação e comunicação, para possibilitar às pessoas com deficiência o pleno gozo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais,

w) Conscientes de que a pessoa tem deveres para com outras pessoas e para com a comunidade a que pertence e que, portanto, tem a responsabilidade de esforçar-se para a promoção e a observância dos direitos reconhecidos na Carta Internacional dos Direitos Humanos,

x) Convencidos de que a família é o núcleo natural e fundamental da sociedade e tem o direito de receber a proteção da sociedade e do Estado e de que as pessoas com deficiência e seus familiares devem receber a proteção e a assistência necessárias para tornar as famílias capazes de contribuir para o exercício pleno e equitativo dos direitos das pessoas com deficiência,

y) Convencidos de que uma convenção internacional geral e integral para promover e proteger os direitos e a dignidade das pessoas com deficiência prestará significativa contribuição para corrigir as profundas desvantagens sociais das pessoas com deficiência e para promover sua participação na vida econômica, social e cultural, em igualdade de oportunidades, tanto nos países em desenvolvimento como nos desenvolvidos,

Acordaram o seguinte:

Artigo 1

Propósito

O propósito da presente Convenção é promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente.

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas.

Artigo 2

Definições

Para os propósitos da presente Convenção:

“Comunicação” abrange as línguas, a visualização de textos, o braille, a comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos de multimídia acessível, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizada e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, inclusive a tecnologia da informação e comunicação acessíveis;

“Língua” abrange as línguas faladas e de sinais e outras formas de comunicação não-falada;

“Discriminação por motivo de deficiência” significa qualquer diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, com o propósito ou efeito de impedir ou impossibilitar o reconhecimento, o desfrute ou o exercício, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais nos âmbitos político, econômico, social, cultural, civil ou qualquer outro. Abrange todas as formas de discriminação, inclusive a recusa de adaptação razoável;

“Adaptação razoável” significa as modificações e os ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional ou indevido, quando requeridos em cada caso, a fim de assegurar que as pessoas com deficiência possam gozar ou exercer, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, todos os direitos humanos e liberdades fundamentais;

“Desenho universal” significa a concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados, na maior medida possível, por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou projeto específico. O “desenho universal” não excluirá as ajudas técnicas para grupos específicos de pessoas com deficiência, quando necessárias.

Artigo 3

Princípios gerais

Os princípios da presente Convenção são:

a) O respeito pela dignidade inerente, a autonomia individual, inclusive a liberdade de fazer as próprias escolhas, e a independência das pessoas;

b) A não-discriminação;

c) A plena e efetiva participação e inclusão na sociedade;

d) O respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade;

- e) A igualdade de oportunidades;
- f) A acessibilidade;
- g) A igualdade entre o homem e a mulher;
- h) O respeito pelo desenvolvimento das capacidades das crianças com deficiência e pelo direito das crianças com deficiência de preservar sua identidade.

Artigo 4

Obrigações gerais

1. Os Estados Partes se comprometem a assegurar e promover o pleno exercício de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência, sem qualquer tipo de discriminação por causa de sua deficiência. Para tanto, os Estados Partes se comprometem a:

a) Adotar todas as medidas legislativas, administrativas e de qualquer outra natureza, necessárias para a realização dos direitos reconhecidos na presente Convenção;

b) Adotar todas as medidas necessárias, inclusive legislativas, para modificar ou revogar leis, regulamentos, costumes e práticas vigentes, que constituírem discriminação contra pessoas com deficiência;

c) Levar em conta, em todos os programas e políticas, a proteção e a promoção dos direitos humanos das pessoas com deficiência;

d) Abster-se de participar em qualquer ato ou prática incompatível com a presente Convenção e assegurar que as autoridades públicas e instituições atuem em conformidade com a presente Convenção;

e) Tomar todas as medidas apropriadas para eliminar a discriminação baseada em deficiência, por parte de qualquer pessoa, organização ou empresa privada;

f) Realizar ou promover a pesquisa e o desenvolvimento de produtos, serviços, equipamentos e instalações com desenho universal, conforme definidos no Artigo 2 da presente Convenção, que exijam o mínimo possível de adaptação e cujo custo seja o mínimo possível, destinados a atender às necessidades específicas de pessoas com deficiência, a promover sua disponibilidade e seu uso e a promover o desenho universal quando da elaboração de normas e diretrizes;

g) Realizar ou promover a pesquisa e o desenvolvimento, bem como a disponibilidade e o emprego de novas tecnologias, inclusive as tecnologias da informação e comunicação, ajudas técnicas para locomoção, dispositivos e tecnologias assistivas, adequados a pessoas com deficiência, dando prioridade a tecnologias de custo acessível;

h) Propiciar informação acessível para as pessoas com deficiência a respeito de ajudas técnicas para locomoção, dispositivos e tecnologias assistivas, incluindo novas tecnologias bem como outras formas de assistência, serviços de apoio e instalações;

i) Promover a capacitação em relação aos direitos reconhecidos pela presente Convenção dos profissionais e equipes que trabalham com pessoas com deficiência, de forma a melhorar a prestação de assistência e serviços garantidos por esses direitos.

2. Em relação aos direitos econômicos, sociais e culturais, cada Estado Parte se compromete a tomar medidas, tanto quanto permitirem os recursos disponíveis e, quando necessário, no âmbito da cooperação internacional, a fim de assegurar progressivamente o pleno exercício desses direitos, sem prejuízo das obrigações contidas na presente Convenção que forem imediatamente aplicáveis de acordo com o direito internacional.

3. Na elaboração e implementação de legislação e políticas para aplicar a presente Convenção e em outros processos de tomada de decisão relativos às pessoas com deficiência, os Estados Partes realizarão consultas estreitas e envolverão ativamente pessoas com deficiência, inclusive crianças com deficiência, por intermédio de suas organizações representativas.

4. Nenhum dispositivo da presente Convenção afetará quaisquer disposições mais propícias à realização dos direitos das pessoas com deficiência, as quais possam estar contidas na legislação do Estado Parte ou no direito internacional em vigor para esse Estado. Não haverá nenhuma restrição ou derrogação de qualquer dos direitos humanos e liberdades fundamentais reconhecidos ou vigentes em qualquer Estado Parte da presente Convenção, em conformidade com leis, convenções, regulamentos ou costumes, sob a alegação de que a presente Convenção não reconhece tais direitos e liberdades ou que os reconhece em menor grau.

5. As disposições da presente Convenção se aplicam, sem limitação ou exceção, a todas as unidades constitutivas dos Estados federativos.

Artigo 5

Igualdade e não-discriminação

1. Os Estados Partes reconhecem que todas as pessoas são iguais perante e sob a lei e que fazem jus, sem qualquer discriminação, a igual proteção e igual benefício da lei.

2. Os Estados Partes proibirão qualquer discriminação baseada na deficiência e garantirão às pessoas com deficiência igual e efetiva proteção legal contra a discriminação por qualquer motivo.

3. A fim de promover a igualdade e eliminar a discriminação, os Estados Partes adotarão todas as medidas apropriadas para garantir que a adaptação razoável seja oferecida.

4. Nos termos da presente Convenção, as medidas específicas que forem necessárias para acelerar ou alcançar a efetiva igualdade das pessoas com deficiência não serão consideradas discriminatórias.

Artigo 6

Mulheres com deficiência

1. Os Estados Partes reconhecem que as mulheres e meninas com deficiência estão sujeitas a múltiplas formas de discriminação e, portanto, tomarão medidas para assegurar às mulheres e meninas com deficiência o pleno e igual exercício de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais.

2. Os Estados Partes tomarão todas as medidas apropriadas para assegurar o pleno desenvolvimento, o avanço e o empoderamento das mulheres, a fim de garantir-lhes o exercício e o gozo dos direitos humanos e liberdades fundamentais estabelecidos na presente Convenção.

Artigo 7

Crianças com deficiência

1. Os Estados Partes tomarão todas as medidas necessárias para assegurar às crianças com deficiência o pleno exercício de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais, em igualdade de oportunidades com as demais crianças.

2. Em todas as ações relativas às crianças com deficiência, o superior interesse da criança receberá consideração primordial.

3. Os Estados Partes assegurarão que as crianças com deficiência tenham o direito de expressar livremente sua opinião sobre todos os assuntos que lhes disserem respeito, tenham a sua opinião devidamente valorizada de acordo com sua idade e maturidade,