



CÓD: OP-104ST-23
7908403542970

LIMEIRA-SP

PREFEITURA MUNICIPAL DE LIMEIRA – SÃO PAULO

Professor de Ensino Fundamental

EDITAL DE ABERTURA N° 01/2023

Língua Portuguesa

1. Leitura e compreensão de textos: Assunto.....	7
2. Estruturação do texto	7
3. Ideias principais e secundárias. Relação entre as ideias	8
4. Figuras de linguagem	9
5. Recursos de argumentação.....	12
6. Informações implícitas: pressupostos e subentendidos	13
7. Coesão e coerência textuais	13
8. Léxico: Significação de palavras e expressões no texto	14
9. Substituição de palavras e de expressões no texto.....	15
10. Estrutura e formação de palavras	15
11. Aspectos linguísticos: Relações morfossintáticas.....	16
12. Ortografia: emprego de letras e acentuação gráfica sistema oficial vigente (inclusive o Acordo Ortográfico vigente, conforme Decreto 7.875/12).....	19
13. Relações entre fonemas e grafias.	20
14. Flexões e emprego de classes gramaticais. Vozes verbais e sua conversão	22
15. Concordância nominal e verbal.	28
16. Regência nominal e verbal (inclusive emprego do acento indicativo de crase).....	30
17. Pontuação.....	31

Atualidades

1. Cultura popular, personalidades, pontos turísticos, organização política e territorial, divisão política, regiões administrativas, regionalização do IBGE, hierarquia urbana, símbolos, estrutura dos poderes, fauna e flora locais, hidrografia e relevo, matriz produtiva, matriz energética e matriz de transporte, unidades de conservação, história e geografia do Estado, do Município e da região que o cerca.	41
2. Tópicos atuais, internacionais, nacionais, estaduais ou locais, de diversas áreas, tais como segurança, transportes, política, economia, sociedade, educação, saúde, cultura, tecnologia, desenvolvimento sustentável e ecologia.....	50

Informática

1. Conhecimentos do sistema operacional Microsoft Windows 10: (1) Área de Trabalho (Exibir, Classificar, Atualizar, Resolução da tela, Gadgets) e Menu Iniciar (Documentos, Imagens, Computador, Painel de Controle, Dispositivos e Impressoras, programa Padrão, Ajuda e Suporte, Desligar, Todos os programas, Pesquisar programa e Arquivos e Ponto de Partida): saber trabalhar, exibir, alterar, organizar, classificar, ver as propriedades, identificar, usar e configurar, utilizando menus rápidos ou suspensos, painéis, listas, caixa de pesquisa, menus, ícones, janelas, teclado e/ou mouse; (2) Propriedades da Barra de Tarefas, do Menu Iniciar e do Gerenciador de Tarefas: saber trabalhar, exibir, alterar, organizar, identificar, usar, fechar programa e configurar, utilizando as partes da janela (botões, painéis, listas, caixa de pesquisa, caixas de marcação, menus, ícones e etc.), teclado e/ou mouse; (3) Janelas (navegação no Windows e o trabalho com arquivos, pastas e bibliotecas), Painel de Controle e Lixeira: saber exibir, alterar, organizar, identificar, usar e configurar ambientes, componentes da janela, menus, barras de ferramentas e ícones; usar as funcionalidades das janelas, programa e aplicativos utilizando as partes da janela (botões, painéis, listas, caixa de pesquisa, caixas de marcação, menus, ícones e etc.), teclado e/ou mouse; (4) Bibliotecas, Arquivos, Pastas, Ícones e Atalhos: realizar ações e operações sobre bibliotecas, arquivos, pastas, ícones e atalhos: localizar, copiar, mover, criar, criar atalhos, criptografar, ocultar, excluir, recortar, colar, renomear, abrir, abrir com, editar, enviar para, propriedades e etc.; e (5) Nomes válidos: identificar e utilizar nomes válidos para bibliotecas, arquivos, pastas, ícones e atalhos.	53
---	----

2. Conhecimentos sobre o programa Microsoft Word 2016: (1) Ambiente e Componentes do Programa: saber identificar, caracterizar, usar, alterar, configurar e personalizar o ambiente, componentes da janela, funcionalidades, menus, ícones, barra de ferramentas, guias, grupos e botões, incluindo número de páginas e palavras, erros de revisão, idioma, modos de exibição do documento e zoom; (2) Documentos: abrir, fechar, criar, excluir, visualizar, formatar, alterar, salvar, configurar documentos, utilizado as barras de ferramentas, menus, ícones, botões, guias e grupos da Faixa de Opções, teclado e/ou mouse; (3) Barra de Ferramentas: identificar e utilizar os botões e ícones das barras de ferramentas das guias e grupos Início, Inserir, Layout da Página, Referências, Correspondências, Revisão e Exibição, para formatar, personalizar, configurar, alterar e reconhecer a formatação de textos e documentos; e (4) Ajuda: saber usar a Ajuda. Conhecimentos sobre o programa Microsoft Excel 2016: (1) Ambiente e Componentes do Programa: saber identificar, caracterizar, usar, alterar, configurar e personalizar o ambiente, componentes da janela, funcionalidades, menus, ícones, barra de ferramentas, guias, grupos e botões; (2) Elementos: definir e identificar célula, planilha e pasta; saber selecionar e reconhecer a seleção de células, planilhas e pastas; (3) Planilhas e Pastas: abrir, fechar, criar, visualizar, formatar, salvar, alterar, excluir, renomear, personalizar, configurar planilhas e pastas, utilizar fórmulas e funções, utilizar as barra de ferramentas, menus, ícones, botões, guias e grupos da Faixa de Opções, teclado e/ou mouse; (4) Barra de Ferramentas: identificar e utilizar os ícones e botões das barras de ferramentas das guias e grupos Início, Inserir, Layout da Página, Fórmulas, Dados, Revisão e Exibição, para formatar, alterar, selecionar células, configurar, reconhecer a formatação de textos e documentos e reconhecer a seleção de células; (5) Fórmulas: saber o significado e resultado de fórmulas; e (6) Ajuda: saber usar a Ajuda.	56
3. Google Chrome versão atualizada: (1) Ambiente e Componentes do Programa: identificar o ambiente, características e componentes da janela principal; (2) Funcionalidades: identificar e saber usar as principais funcionalidades do Google Chrome. Mozilla Firefox versão atualizada: (1) Ambiente e Componentes do Programa: identificar o ambiente, características e componentes da janela principal; (2) Funcionalidades: identificar e saber usar as principais funcionalidades do Mozilla Firefox. Microsoft Edge versão atualizada: (1) identificar o ambiente, características e componentes da janela principal do Microsoft Edge; (2) identificar e usar as funcionalidades da barra de ferramentas e de status; (3) identificar e usar as funcionalidades dos menus; (4) identificar e usar as funcionalidades das barras de Menus, Favoritos, Botões do Modo de Exibição de Compatibilidade, Barra de Comandos, Barra de Status; e (5) utilizar teclas de atalho para qualquer operação. Gmail: Funcionamento do serviço de e-mail Gmail, incluindo: menus, caixas de e-mails, enviados, rascunhos, configurações, estrela, escrever, responder, encaminhar, inserir anexos, filtros, entre outros.	61

Legislação / Estrutura e Funcionamento

1. Constituição da República Federativa do Brasil, de 05/10/88 – Cap. III – seção I da Educação.	73
2. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.....	76
3. Estatuto da Criança e do adolescente.	92
4. Diretrizes Curriculares da Rede Municipal de Ensino do Município de Limeira.	129
5. Plano Nacional de Educação.	129
6. Plano Municipal de Educação.	144
7. Plano Nacional de Educação Digital.	144
8. Matrizes de Referência dos Testes do Saeb– BNCC.	147
9. Base Nacional Comum Curricular.	147
10. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.	188
11. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.....	197
12. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).....	206
13. Ministério da Educação: Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais.	224
14. Plano de Carreira do Magistério do Município.	224

Fundamentos da Educação

1. Educação: Desafios atuais.....	241
2. O papel da escola na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica.	241
3. A relação entre educação e sociedade a partir de concepções críticas.....	241
4. O processo ensino aprendizagem na Pedagogia Histórico-Crítica.	242
5. O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica.	242
6. Periodização do Desenvolvimento Infantil a partir da Teoria Histórico-Cultural.	242
7. Avaliação da aprendizagem, instrumentos avaliativos e tipos de avaliação.	242
8. Projeto Político Pedagógico	252
9. Currículo,.....	259
10. Plano de aula.	275
11. Didática Histórico-Crítica e a relação com o processo educativo.....	278
12. Planejamento de Ensino na Perspectiva Histórico-Crítica.....	278
13. O ensino colaborativo e a Inclusão escolar	279
14. A inclusão escolar a partir do desenho universal de aprendizagem	280
15. Cultura digital a partir da BNCC	281

Conhecimentos Específicos Professor de Ensino Fundamental

1. A alfabetização sob a perspectiva histórico-cultural.....	285
2. O desenvolvimento da escrita na criança a partir de Luria.....	286
3. Gêneros orais e escritos na escola.....	287
4. A leitura como produção de sentido.....	288
5. Didática de Matemática a partir da Resolução de Problemas.	288
6. Contribuições do pensamento vygotskiano para o ensino da matemática.	289
7. O saber histórico na sala de aula.	292
8. Fundamentos teórico-metodológicos para o Ensino de História nos anos iniciais.....	293
9. Didática de Ciências Naturais na Perspectiva Histórico-Crítica.	293
10. Pedagogia Histórico-Crítica e o Ensino de Geografia.	294
11. Currículo da Rede Municipal de Ensino de Limeira (específico à área de atuação).....	294

LÍNGUA PORTUGUESA

LEITURA E COMPREENSÃO DE TEXTOS: ASSUNTO.

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...**

ESTRUTURAÇÃO DO TEXTO.

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

Parágrafo

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

IDEIAS PRINCIPAIS E SECUNDÁRIAS. RELAÇÃO ENTRE AS IDEIAS.

IDENTIFICANDO O TEMA DE UM TEXTO

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

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

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

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

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

CACHORROS

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

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

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

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

EFEITOS DE SENTIDO.

A construção de sentidos em situações de produção e recepção textuais é um processo complexo e multifacetado, que envolve uma série de fatores linguísticos, culturais e sociais. A forma como os indivíduos produzem e interpretam textos pode variar amplamente pois depende de uma série de variações, tais como a sua experiência de vida, o contexto em que o texto é produzido ou recebido, as suas crenças e valores, entre outros.

Uma das principais características da construção de sentidos em situações de produção e recepção textuais é a sua natureza dinâmica e interativa. Ou seja, a forma como um texto é produzido ou interpretado é influenciada não apenas pelas características intrínsecas do próprio texto, mas também pelas interações sociais e culturais que ocorrem durante o processo. Nesse sentido, a construção de sentidos em situações de produção e recepção textuais é uma atividade socialmente construída, que envolve negociações e acordos entre os interlocutores envolvidos.

Uma das principais teorias que aborda a construção de sentidos em situações de produção e recepção textuais é a Teoria da Relevância, proposta por Sperber e Wilson (1986). De acordo com essa teoria, a construção de sentidos ocorre por meio do processamento cognitivo de informações que são relevantes para os interlocutores envolvidos na interação. Em outras palavras, os indivíduos produzem e interpretam textos levando em consideração as informações que são mais pertinentes para a situação em questão.

Além disso, a construção de sentidos em situações de produção e recepção textuais pode ser influenciada por uma série de outros fatores linguísticos, tais como a escolha do vocabulário, a estruturação da frase, a organização do discurso, entre outros. Por exemplo, a escolha de palavras específicas pode influenciar a forma como um texto é interpretado pelos seus receptores, já que determinadas palavras podem evocar associações e emoções diferentes em indivíduos diferentes.

Outro fator importante a ser considerado na construção de sentidos em situações de produção e recepção textuais é o contexto sociocultural em que o texto é produzido ou recebido. O contexto sociocultural pode influenciar a forma como os indivíduos interpretam um texto, já que determinadas palavras, expressões e referências podem ser mais ou menos familiares para indivíduos de diferentes origens culturais. Além disso, o contexto sociocultural também pode influenciar a forma como os indivíduos avaliam a adequação e a eficácia de um texto, levando em consideração as expectativas e normas culturais que regem a comunicação em diferentes contextos.

FIGURAS DE LINGUAGEM.

FIGURAS DE LINGUAGEM¹

Também chamadas de Figuras de Estilo. É possível classificá-las em quatro tipos:

- Figuras de Palavras (ou semânticas);
- Figuras Sonoras;
- Figuras de Construção (ou de sintaxe);
- Figuras de Pensamento.

— Figuras de Palavras

²São as que dependem do uso de determinada palavra com sentido novo ou com sentido incomum. Vejamos:

Metáfora

É um tipo de comparação (mental) sem uso de conectivos comparativos, com utilização de verbo de ligação explícito na frase. Consiste em usar uma palavra referente a algo no lugar da característica propriamente dita, depreendendo uma relação de semelhança que pode ser compreendida por conta da flexibilidade da linguagem.

Ex.: “Sua boca **era** um pássaro escarlate.” (*Castro Alves*)

Catacrese

Consiste em transferir a uma palavra o sentido próprio de outra, fazendo uso de formas já incorporadas aos usos da língua. Se a metáfora surpreende pela originalidade da associação de ideias, o mesmo não ocorre com a catacrese, que já não chama a atenção por ser tão repetidamente usada. Toma-se emprestado um termo já existente e o “emprestamos” para outra coisa.

Ex.: Batata da perna; Pé da mesa; Cabeça de alho; Asa da xícara.

Comparação ou Símile

É a comparação entre dois elementos comuns, semelhantes, de forma mais explícita. Como assim? Normalmente se emprega uma conjunção comparativa: *como, tal qual, assim como, que nem*.

Ex.: “Como um anjo caído, fiz questão de esquecer...” (*Legião Urbana*)

Sinestesia

É a fusão de no mínimo dois dos cinco sentidos físicos, sendo bastante utilizada na arte, principalmente em músicas e poesias.

Ex.: “De **amargo** e então **salgado** ficou **doce**, - *Paladar*
Assim que teu **cheiro** forte e lento - *Olfato*
Fez casa nos **meus braços** e ainda leve - *Tato*
E forte e **cego** e tenso fez saber - *Visão*
Que ainda era muito e muito pouco.” (*Legião Urbana*)

Antonomásia

Quando substituímos um nome próprio pela qualidade ou característica que o distingue. Pode ser utilizada para eliminar repetições e tornar o texto mais rico, devendo apresentar termos que sejam conhecidos pelo público, para não prejudicar a compreensão.

Ex.: O Águia de Haia (= Rui Barbosa)
O Pai da Aviação (= Santos Dumont)

¹ SCHICAIR, Nelson M. *Gramática do Português Instrumental*. 2ª. ed Niterói: Impetus, 2007.

² <https://bit.ly/37nLTFx>

Epíteto

Significa “posto ao lado”, “acrescentado”. É um termo que designa “apelido” ou “alcunha”, isto é, expressões ou palavras que são acrescentados a um nome. Epíteto vem do Grego *EPÍTHETON*, “algo adicionado, apelido”, de *EPI-*, “sobre”, e *TITHENAI*, “colocar”.

Aparece logo após o nome da pessoa, de personagens literários, da história de militares, de reis e de muitos outros.

Ex.: Nelson Rodrigues: o “Anjo Pornográfico”, por sua obra de cunho bastante sexual.

Augusto Dos Anjos: o “Poeta da Morte”, já que seu principal tema era a morte.

Metonímia

Troca-se uma palavra por outra com a qual ela se relaciona. Ocorre quando um único nome é citado para representar um todo referente a ele.

A metonímia ocorre quando substituímos:

– **O autor ou criador pela obra.** **Ex.:** Gosto de ler *Jorge Amado* (observe que o nome do autor está sendo usado no lugar de suas obras).

– **O efeito pela causa e vice-versa.** **Ex.:** Ganho a vida com o *suor* do meu rosto. (o *suor* é o efeito ou resultado e está sendo usado no lugar da causa, ou seja, o “trabalho”).

– **O continente pelo conteúdo.** **Ex.:** Ela comeu uma *caixa* de doces. (= doces).

– **O abstrato pelo concreto e vice-versa.** **Ex.:** A *velhice* deve ser respeitada. (= pessoas velhas).

– **O instrumento pela pessoa que o utiliza.** **Ex.:** Ele é bom no *volante*. (= piloto ou motorista).

– **O lugar pelo produto.** **Ex.:** Gosto muito de tomar um *Porto*. (= o vinho da cidade do Porto).

– **O símbolo ou sinal pela coisa significada.** **Ex.:** Os revolucionários queriam o *trono*. (= império, o poder).

– **A parte pelo todo.** **Ex.:** Não há *teto* para os necessitados. (= a casa).

– **O indivíduo pela classe ou espécie.** Exemplo: Ele foi o *judas* do grupo. (= espécie dos homens traidores).

– **O singular pelo plural.** **Ex.:** O *homem* é um animal racional. (o singular homem está sendo usado no lugar do plural homens).

– **O gênero ou a qualidade pela espécie.** **Ex.:** Nós *mortais*, somos imperfeitos. (= seres humanos).

– **A matéria pelo objeto.** **Ex.:** Ele não tem um *níquel*. (= moeda).

Observação: os últimos 5 casos recebem também o nome de **Sinédoque**.

Sinédoque

Significa a troca que ocorre por relação de compreensão e que consiste no uso do todo, pela parte do plural pelo singular, do gênero pela espécie, ou vice-versa.

Ex.: O mundo é violento. (= os homens)

Perífrase

Trata-se da substituição de um nome por uma expressão por alguma característica marcante ou por algum fato que o tenha tornado célebre.

Ex.: O *país do futebol* acredita no seu povo. (país do futebol = Brasil)

ATUALIDADES

CULTURA POPULAR, PERSONALIDADES, PONTOS TURÍSTICOS, ORGANIZAÇÃO POLÍTICA E TERRITORIAL, DIVISÃO POLÍTICA, REGIÕES ADMINISTRATIVAS, REGIONALIZAÇÃO DO IBGE, HIERARQUIA URBANA, SÍMBOLOS, ESTRUTURA DOS PODERES, FAUNA E FLORA LOCAIS, HIDROGRAFIA E RELEVO, MATRIZ PRODUTIVA, MATRIZ ENERGÉTICA E MATRIZ DE TRANSPORTE, UNIDADES DE CONSERVAÇÃO, HISTÓRIA E GEOGRAFIA DO ESTADO, DO MUNICÍPIO E DA REGIÃO QUE O CERCA.

Limeira, com seus 294.128 habitantes, é hoje um dos municípios do interior do Estado que possui relevante interesse turístico, especialmente ao se analisar o aspecto histórico-cultural com suas fazendas históricas. A cidade, considerada a capital nacional da joia folheada, também é destaque nacional na fabricação e exportação de joias e bijuterias e atrai diariamente grande número de interessados na aquisição de produtos.

A localização privilegiada de Limeira, cortada pelas mais importantes rodovias do país (Anhanguera, Bandeirantes, Washington Luís e SP-147 - que interliga Piracicaba, Limeira, Mogi Mirim e o sul de Minas Gerais), facilita o acesso ao visitante, que encontra à disposição uma rede hoteleira de qualidade e um amplo setor de serviços e infraestrutura.

Importante polo industrial do interior do Estado de São Paulo, a cidade foi grande centro cafeeicultor no século XIX, especialmente pela iniciativa do Senador Nicolau Pereira de Campos Vergueiro, que em 1841 trouxe 90 portugueses do Minho para a sua Fazenda Ibicaba, onde constituiu a primeira colônia de parceria do Brasil Imperial. Essa iniciativa pioneira outorgou a Limeira o título de “Berço da Imigração Europeia pelo Sistema de Parceria”. Posteriormente, o município ficou conhecido como sendo a Capital da Laranja e Berço da Citricultura Nacional diante do pioneirismo e a grande produção citrícola desenvolvida a partir da primeira década do século XX.

Mais recentemente, a economia rural da cidade destaca-se pelo cultivo de cana-de-açúcar e pela produção de mudas cítricas. No ramo da indústria, que possui maior importância na economia municipal, Limeira se destaca nas áreas de metalurgia, metal-mecânica, autopeças, vestuário, alimentos, cerâmica, papel e celulose, embalagens, máquinas e implementos. Os atrativos de cunho histórico-cultural, principalmente os remanescentes arquitetônicos ligados à herança cafeeicultora e canavieira, estão entre os destaques turísticos de Limeira. Fazendas históricas, como a Citra, a Quilombo, a Ibicaba, a Santa Gertrudes, a Itapema e a Morro Azul, já desenvolvem serviços receptivos para grupos de visitantes pré-agendados, inclusive com a confecção de material promocional (folders) e a realização de uma viagem de familiarização para agentes e operadores de turismo (famtour), com o roteiro que destaca estes remanescentes.

Outro atrativo é o conjunto histórico formado pelas casas encontradas no Centro de Limeira, em especial nas ruas Barão de Cascalho e Senador Vergueiro e na praça Toledo Barros. São imóveis de construção antiga, em sua maioria do final do século XIX e primeiro quartel do século XX.

No turismo de negócios, destaca-se o corredor da joia, na avenida Costa e Silva, que possui grande número de estabelecimentos e se transformou em parada obrigatória dos turistas que procuram produtos diferenciados. O sucesso é tão grande que a ALJOIAS, feira do setor realizada duas vezes ao ano, já movimenta US\$ 18 milhões em negócios e na economia local.

Os bairros históricos são dois outros importantes destaques do município, consolidando um segmento diferenciado do turismo rural. Tanto o Bairro dos Pires quanto o Bairro do Tatu, ambos localizados em áreas periurbanas, apresentam grande atratividade, principalmente por se tratar de bairros que ainda preservam, em medidas diferentes, suas características originais de formação e desenvolvimento.

Especificamente no bairro rural dos Pires, destaca-se o dado histórico referente à imigração alemã ali assentada em 1850, que pode ser verificada no Cemitério Luterano dos Pires (que ainda preserva lápides com inscrições em alemão), nas duas Igrejas Luteranas e nas famílias de origem germânica, descendentes diretos dos primeiros sitiantes estabelecidos no bairro.

Ainda no que se refere à oferta de recursos turísticos de origem histórico-cultural, destacam-se as construções do entorno e barracões da antiga Estação Ferroviária da FEPASA a Igreja de Nossa Senhora da Boa Morte e Assumpção, o Palacete Levy e o Solar Tatuiby, todos eles culturais.

Merece destaque, ainda, a crescente expansão da oferta de acontecimentos programados (feiras, exposições etc.) no município. Estas e outras características abaixo elencadas fazem de Limeira um município de interesse turístico e cultural de extrema relevância não apenas no Estado de São Paulo, mas também no cenário nacional.

Patrimônio Histórico Cultural¹

Edifício Prada

O prédio foi construído em 1937 por Agostinho Prada, com o intuito de abrigar todas as instalações da antiga companhia Chapéus Prada S/A, que fabricava chapéus e feltros. Atualmente é sede da Prefeitura de Limeira.

Estação ferroviária

A Estação Ferroviária, fundada em 1876, trouxe para a cidade um verdadeiro avanço econômico, pois colocou Limeira no eixo dos grandes produtores de café, principalmente por facilitar o escoamento da produção para o Porto de Santos.

¹ Disponível em: < http://www.limeira.sp.gov.br/sitenovo/service.php?servico=3&categoria=32#view_content_service >

Gruta da Paz

Localizada na Praça Toledo Barros, foi concebida para servir como coreto, tendo sido construída à época da 1ª Guerra Mundial como monumento à paz. De autoria de Ettore Monti, retrata um castelo medieval e foi inaugurada em meados de 1920. Sua arquitetura tem muito a ver com o Maneirismo, que proporcionava maior liberdade e aproximação à natureza. Possui um labirinto traçado sob a cúpula, que reproduz um desenho que se encontra em inúmeras representações antigas, principalmente em moedas gregas de nossos, cunhadas entre os séculos I e VI A.C. De 1946 a 1967 funcionaram no seu interior um bar, um café e uma bomboniere. Reformada em 1990, por fora é revestida de pedras e por dentro é feita de tijolos, possuindo dois pavimentos, onde do superior se tem uma bela vista da praça.

Palacete Levy

Localizado na Rua Boa Morte com Alferes Franco, no Centro, foi construído em 1881 pelo então proprietário da Fazenda Itape- ma, Sebastião de Barros e Silva, para servir como sua moradia. Foi a primeira grande residência de Limeira. A obra, feita com os melhores materiais da época, causou o endividamento de Sebastião de Barros e Silva e o palacete foi entregue à firma J. Levy e Irmão, passando posteriormente para o Coronel José Levy. O imóvel ficou com sua família até 1939, quando foi doado à Santa Casa de Misericórdia. Em 1945, o prédio foi vendido à família Zaccarias e adquirido em 1977 pela Oliveira e Camargo. Diante do valor histórico, a Prefeitura de Limeira desapropriou o Palacete Levy em 1990. A casa já foi utilizada como residência, Conservatório Musical Carlos Gomes, Hospital, escritório da Família Zaccharias e atualmente funciona como Departamento de Projetos Culturais e abriga a Oficina Cultural e Regional Carlos Gomes.

Palacete Tatuibi

Construído pelo Coronel Flaminio Ferreira de Camargo em 1900, com material de alta qualidade. O local também foi a antiga residência do Dr. Trajano de Barros Camargo e sua esposa Maria Thereza de Barros Camargo, cidadãos proeminentes na história de Limeira. Em 1957, foi vendido à Mercedes Benz. Posteriormente, o palacete foi desapropriado, sendo utilizado como sede da Câmara Municipal. No local também funcionou a Secretaria Municipal de Educação.

Monumentos de Limeira²

Busto em Homenagem Póstuma ao Monsenhor Silvestre Rossi
Fica ao lado da Catedral de Nossa Senhora Aparecida.

Busto em Memória de Luciano Esteves dos Santos Junior

O busto foi fundado em 1924 e é feito em bronze com base de pedra. Fica na praça que também leva seu nome, Praça Dr. Luciano Esteves, em frente ao Colégio São José.

Busto em Memória do Dr. Trajano de Barros Camargo

Feito em bronze, está localizado em frente à Escola Trajano Camargo

² Disponível em: <http://www.limeira.sp.gov.br/sitenovo/service.php?servico=3&categoria=32#view_content_service>

Marco alusivo à Fundação de Limeira

Localizado na Praça Toledo Barros, no centro de Limeira, ao lado esquerdo da entrada do Teatro Vitória.

Monumento à Segunda Guerra Mundial

Realizado em pedra, fica na Praça Luciano Esteves, Centro.

Monumento à Corporação Musical Henrique Marques

Faz alusão à corporação, fundada em 6 de novembro de 1985. Localizado na Praça Toledo Barros, Centro, presta uma homenagem à música, à arte e à cultura artística.

Monumento à Maçonaria

O monumento remete à história da Maçonaria no município, representando a tríade da Maçonaria: Liberdade, Igualdade e Fraternidade. Fica na rotatória da Av. Cônego Manuel Alves com a Rod. Dep. Laércio Corte, que liga Limeira a Piracicaba.

Monumento ao Sesquicentenário

Monumento em comemoração ao 150º aniversário de Limeira, situa-se na Avenida Boulevard La Loi, no Residencial Centreville.

Monumento ao Soldado Constitucionalista

Trata-se de uma homenagem ao sargento limeirense Alberto Pierrotti, que morreu lutando na Revolução Constitucionalista de 1932. Encontra-se na Avenida Saudade, em frente à entrada do Cemitério Municipal.

Monumento Maçônico

Localizado na Avenida Major José Levy Sobrinho, na entrada de Limeira, em meio ao canteiro central. É dedicado à liberdade, à igualdade e à fraternidade.

Obelisco ao Centenário da Independência do Brasil

Foi fundado em 7 de setembro de 1922. Fica na Praça Toledo Barros, Centro.

Produção de eventos culturais

Profissionais encarregados da produção e gestão de eventos culturais devem saber como organizar, planejar e acompanhar todas as etapas da realização de eventos como shows, exposições de arte, festivais de filmes, entre outras manifestações culturais. Independentemente de o cliente ser uma empresa privada ou uma organização pública, os produtores de eventos são responsáveis pelo gerenciamento dos serviços necessários para que os eventos aconteçam, desde a fase de pré-produção até a finalização de cada evento.

Abaixo você confere algumas dicas para a produção e gestão de eventos culturais:

1. Definição de metas³

A primeira coisa que você deve fazer é definir as metas do evento cultural, considerando o público-alvo que você visa atingir. No caso de um lançamento de um livro, por exemplo, pesquise a quantidade de pessoas que o local suporta e estabeleça um número

³ [FIORIO, VIVIAN. Produção e gestão de eventos culturais. Produzindo Eventos. Disponível em: <<http://www.produzindoeventos.com.br/dicas/producao-e-gestao-de-eventos-culturais/>>]

de frequentadores em potencial. Por isso, escolher o lugar é um dos principais fatores para que você tenha condições de criar objetivos realísticos.

2. Cuidado com os detalhes

Os produtores de eventos culturais devem ter o máximo de cuidado com os detalhes dos eventos pelos quais são responsáveis, pois qualquer coisa que não ocorra como o previsto pode prejudicar o andamento do evento. Por isso, preste atenção em todos os detalhes envolvendo o evento em questão, incluindo elementos ligados aos equipamentos, à infraestrutura do local, e muito mais;

3. Equipe capacitada

Como a produção e gestão de eventos culturais requerem uma série de atividades, dificilmente você conseguirá fazer todas as tarefas por conta própria. Sendo assim, recomenda-se a criação de uma equipe devidamente habilitada para atuar nas várias funções que eventos desse tipo exigem. Além de funcionários especializados em cultura, administração de eventos e áreas similares, é possível contratar os serviços temporários de pessoas com o conhecimento técnico para a realização de determinadas funções, como a montagem de materiais e os cálculos logísticos do evento;

4. Organização e planejamento

O sucesso de um evento cultural depende de inúmeros fatores, como a organização dos produtores na hora de planejar as ações e colocá-las em prática. Quanto maior for a organização antes e durante o evento, melhor será a aplicação das atividades visando alcançar os objetivos traçados. Além disso, planejar com bastante antecedência ajuda a evitar contratemplos e garante um preparo maior diante de eventuais imprevistos;

5. Comunicação eficiente

A capacidade de se comunicar com outras pessoas é essencial para que um produtor de eventos culturais realize um bom trabalho, afinal, todas as etapas exigem que se entre em contato com fornecedores, parceiros profissionais, funcionários da equipe, consumidores, etc. Portanto, a comunicação deve ser aberta e clara, de modo que as informações sejam transmitidas com eficiência;

6. Divulgação apropriada para cada tipo de evento

Ao pensar em estratégias de divulgação, lembre-se de que cada tipo de evento requer medidas específicas para que se consiga êxito. Aproveite suas parcerias profissionais para disseminar informações a respeito de eventos e explore o potencial da web, visto que os blogs e as mídias sociais são plataformas virtuais que asseguram uma grande visibilidade, podendo gerar um buzz positivo e aumentar o interesse dos internautas. De preferência, invista em ações em redes que são muito usadas pelo público-alvo de cada evento, apostando em compartilhamentos, sorteios, publicação de vídeos, entre outras formas de divulgação que não precisam de muitos custos;

7. Patrocínio

Eventos de diversas naturezas contam com patrocínio para que sejam viáveis. Eventos culturais não são diferentes, pelo contrário. Em diversos casos eventos culturais possuem caráter beneficente e dependem extremamente dos patrocinadores. Se seu evento se enquadra nesse cenário se prepare e crie modelos de patrocínio onde o patrocinador também será beneficiado, isso pode aumentar as chances de sucesso da negociação. O modelo de publicidade é um

dos mais comuns porém quanto menor é o volume do seu público menor o alcance e por sua vez menos interessante é para o patrocinador. Uma forma muito interessante de patrocínio é o financiamento colaborativo, temos um artigo que explica que bicho é esse, vale a pena ler. Seja criativo procure cases de eventos de sucesso para se inspirar e prepare-se para muito trabalho.

8. Viabilidade financeira

Qualquer tipo de evento precisa ter um controle de gastos preciso, tanto os eventos de grande porte quanto os de pequeno ou médio porte. Não adianta preparar um evento de alta qualidade se o aluguel do local, a contratação dos funcionários, e outras medidas apresentam valores acima do total disponível para a realização do evento; Não deixe de ler nosso post sobre planejamento financeira de um evento.

9. Contratação de profissionais terceirizados

Como nem todas as funções podem ser realizadas por sua equipe de produção, é fundamental recorrer a serviços terceirizados, como seguranças, profissionais de limpeza, cozinheiros, entre outros profissionais. Não se esqueça de conferir a qualidade dos serviços antes, durante e após o evento cultural, de modo que você não tenha que se responsabilizar por possíveis problemas decorrentes de serviços terceirizados;

10. Pesquisa ampla a respeito do tema do evento cultural

Durante a fase de preparação, é importante pesquisar sobre o tema do evento cultural para que você e sua equipe não cometam nenhuma gafe. Converse com os contratantes para saber o que eles desejam com o evento e crie estratégias com base nas informações adquiridas. Lembre-se que cada tipo de evento exige uma abordagem diferente, desde a decoração do local até a forma de divulgação. Além disso, você deve saber quais são as prioridades ao realizar um evento cultural. No caso de uma exposição de fotos, por exemplo, é essencial ressaltar o papel de cada artista e proporcionar uma visualização adequada para que os frequentadores tenham o melhor acesso possível às obras;

11. Supervisão em todas as fases da produção

Para alcançar os melhores resultados na produção e gestão de eventos culturais, supervise todas as fases, observando a atuação dos profissionais de diferentes áreas. Desse modo, é possível acompanhar todos os processos, garantindo um controle maior sobre o evento cultural.

A partir das nossas dicas para a produção e gestão de eventos culturais, você pode realizar uma grande quantidade de eventos culturais com um grande índice de sucesso. Depois de fazer o fechamento do orçamento e de conferir todos os detalhes, compartilhe a experiência conosco na seção de comentários e não se esqueça de voltar ao site para checar novas dicas para a produção de eventos!

Fazenda Ibicaba⁴

Farta documentação existente no Arquivo do Estado, Centro Municipal de Memória Histórica (Limeira), Cartórios de Piracicaba, Itú, nos acervos de entidades, como Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo e Santos, respaldam essa afirmação.

⁴ <https://www.limeiraonline.com.br/setor%20historia/fazendas%20historicas.php>

INFORMÁTICA

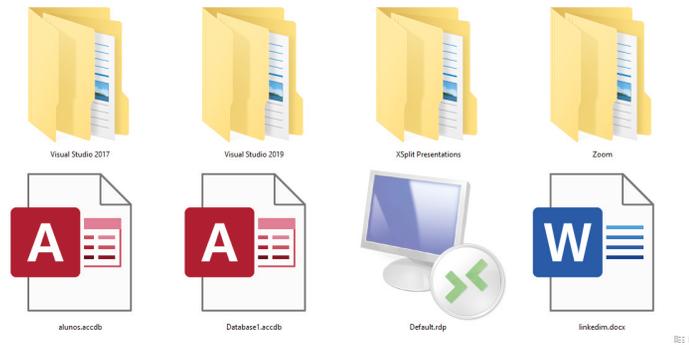
CONHECIMENTOS DO SISTEMA OPERACIONAL MICROSOFT WINDOWS 10: (1) ÁREA DE TRABALHO (EXIBIR, CLASSIFICAR, ATUALIZAR, RESOLUÇÃO DA TELA, GADGETS) E MENU INICIAR (DOCUMENTOS, IMAGENS, COMPUTADOR, PAINEL DE CONTROLE, DISPOSITIVOS E IMPRESSORAS, PROGRAMA PADRÃO, AJUDA E SUPORTE, DESLIGAR, TODOS OS PROGRAMAS, PESQUISAR PROGRAMA E ARQUIVOS E PONTO DE PARTIDA): SABER TRABALHAR, EXIBIR, ALTERAR, ORGANIZAR, CLASSIFICAR, VER AS PROPRIEDADES, IDENTIFICAR, USAR E CONFIGURAR, UTILIZANDO MENUS RÁPIDOS OU SUSPENSOS, PAINÉIS, LISTAS, CAIXA DE PESQUISA, MENUS, ÍCONES, JANELAS, TECLADO E/OU MOUSE; (2) PROPRIEDADES DA BARRA DE TAREFAS, DO MENU INICIAR E DO GERENCIADOR DE TAREFAS: SABER TRABALHAR, EXIBIR, ALTERAR, ORGANIZAR, IDENTIFICAR, USAR, FECHAR PROGRAMA E CONFIGURAR, UTILIZANDO AS PARTES DA JANELA (BOTÕES, PAINÉIS, LISTAS, CAIXA DE PESQUISA, CAIXAS DE MARCAÇÃO, MENUS, ÍCONES E ETC.), TECLADO E/OU MOUSE; (3) JANELAS (NAVEGAÇÃO NO WINDOWS E O TRABALHO COM ARQUIVOS, PASTAS E BIBLIOTECAS), PAINEL DE CONTROLE E LIXEIRA: SABER EXIBIR, ALTERAR, ORGANIZAR, IDENTIFICAR, USAR E CONFIGURAR AMBIENTES, COMPONENTES DA JANELA, MENUS, BARRAS DE FERRAMENTAS E ÍCONES; USAR AS FUNCIONALIDADES DAS JANELAS, PROGRAMA E APLICATIVOS UTILIZANDO AS PARTES DA JANELA (BOTÕES, PAINÉIS, LISTAS, CAIXA DE PESQUISA, CAIXAS DE MARCAÇÃO, MENUS, ÍCONES E ETC.), TECLADO E/OU MOUSE; (4) BIBLIOTECAS, ARQUIVOS, PASTAS, ÍCONES E ATALHOS: REALIZAR AÇÕES E OPERAÇÕES SOBRE BIBLIOTECAS, ARQUIVOS, PASTAS, ÍCONES E ATALHOS: LOCALIZAR, COPIAR, MOVER, CRIAR, CRIAR ATALHOS, CRIPTOGRAFIAR, OCULTAR, EXCLUIR, RECORTAR, COLAR, RENOMEAR, ABRIR, ABRIR COM, EDITAR, ENVIAR PARA, PROPRIEDADES E ETC.; E (5) NOMES VÁLIDOS: IDENTIFICAR E UTILIZAR NOMES VÁLIDOS PARA BIBLIOTECAS, ARQUIVOS, PASTAS, ÍCONES E ATALHOS.

Conceito de pastas e diretórios

Pasta algumas vezes é chamada de diretório, mas o nome “pasta” ilustra melhor o conceito. Pastas servem para organizar, armazenar e organizar os arquivos. Estes arquivos podem ser documentos de forma geral (textos, fotos, vídeos, aplicativos diversos).

Lembrando sempre que o Windows possui uma pasta com o nome do usuário onde são armazenados dados pessoais.

Dentro deste contexto temos uma hierarquia de pastas.



No caso da figura acima temos quatro pastas e quatro arquivos.

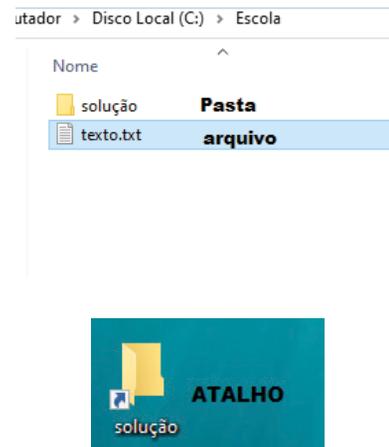
Arquivos e atalhos

Como vimos anteriormente: pastas servem para organização, vimos que uma pasta pode conter outras pastas, arquivos e atalhos.

- **Arquivo** é um item único que contém um determinado dado.

Estes arquivos podem ser documentos de forma geral (textos, fotos, vídeos e etc.), aplicativos diversos, etc.

- **Atalho** é um item que permite fácil acesso a uma determinada pasta ou arquivo propriamente dito.



Área de trabalho



Área de transferência

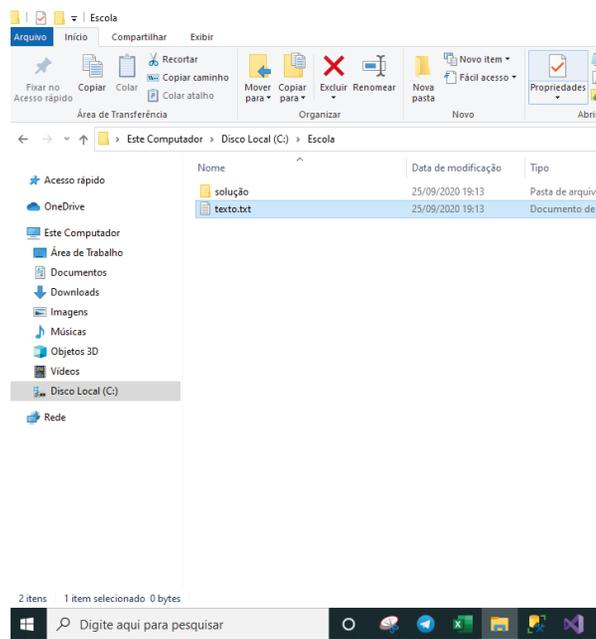
A área de transferência é muito importante e funciona em segundo plano. Ela funciona de forma temporária guardando vários tipos de itens, tais como arquivos, informações etc.

– Quando executamos comandos como “Copiar” ou “Ctrl + C”, estamos copiando dados para esta área intermediária.

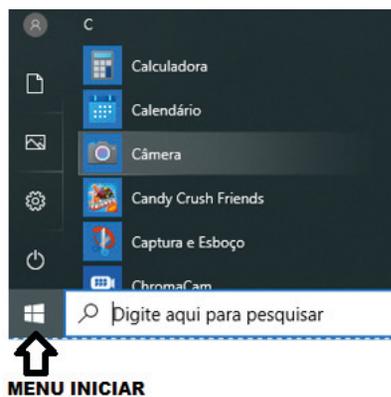
– Quando executamos comandos como “Colar” ou “Ctrl + V”, estamos colando, isto é, estamos pegando o que está gravado na área de transferência.

Manipulação de arquivos e pastas

A caminho mais rápido para acessar e manipular arquivos e pastas e outros objetos é através do “Meu Computador”. Podemos executar tarefas tais como: copiar, colar, mover arquivos, criar pastas, criar atalhos etc.



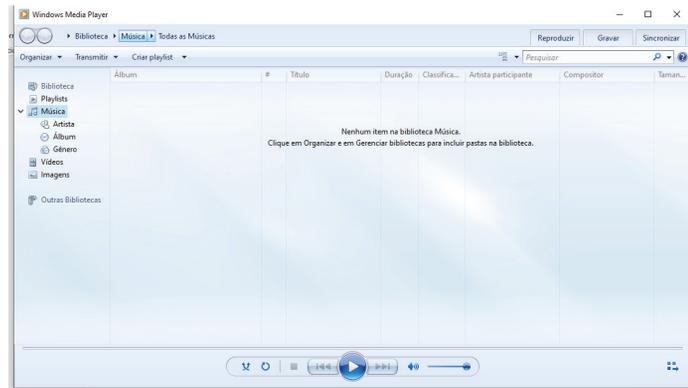
Uso dos menus



Programas e aplicativos e interação com o usuário

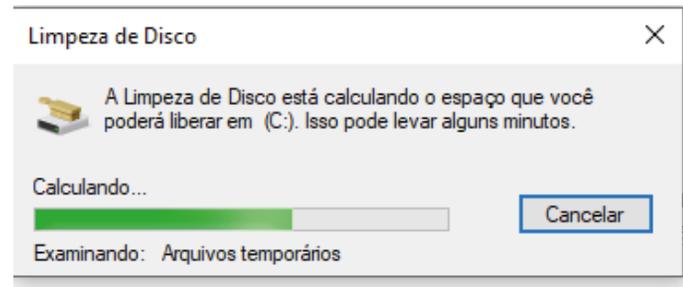
Vamos separar esta interação do usuário por categoria para entendermos melhor as funções categorizadas.

– **Música e Vídeo:** Temos o Media Player como player nativo para ouvir músicas e assistir vídeos. O Windows Media Player é uma excelente experiência de entretenimento, nele pode-se administrar bibliotecas de música, fotografia, vídeos no seu computador, copiar CDs, criar playlists e etc., isso também é válido para o media center.

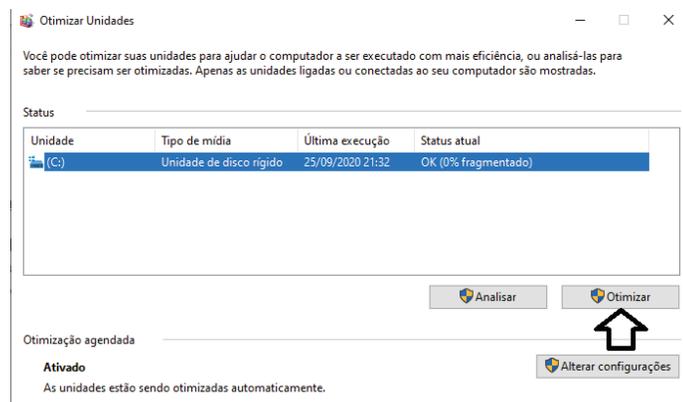


– Ferramentas do sistema

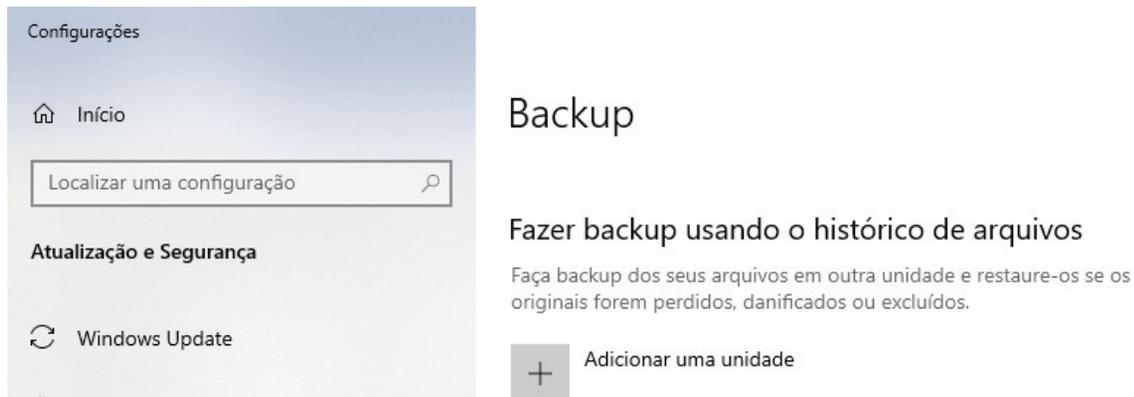
• **A limpeza de disco** é uma ferramenta importante, pois o próprio Windows sugere arquivos inúteis e podemos simplesmente confirmar sua exclusão.



• **O desfragmentador de disco** é uma ferramenta muito importante, pois conforme vamos utilizando o computador os arquivos ficam internamente desorganizados, isto faz que o computador fique lento. Utilizando o desfragmentador o Windows se reorganiza internamente tornando o computador mais rápido e fazendo com que o Windows acesse os arquivos com maior rapidez.



- O recurso de backup e restauração do Windows é muito importante pois pode ajudar na recuperação do sistema, ou até mesmo escolher seus arquivos para serem salvos, tendo assim uma cópia de segurança.



Inicialização e finalização

Exibir informações básicas sobre o computador

Edição do Windows

Windows 10 Pro

© 2019 Microsoft Corporation. Todos os direitos reservados.

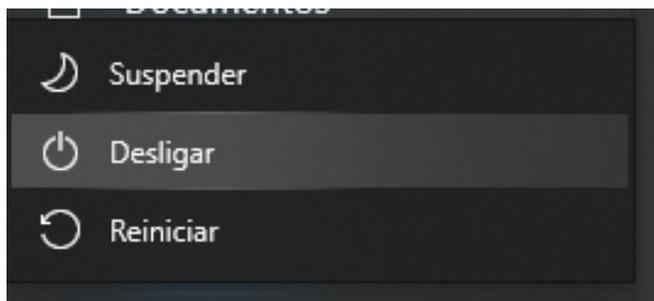


Sistema

Processador: Intel(R) Core(TM) i5-3337U CPU @ 1.80GHz 1.80 GHz
 Memória instalada (RAM): 12,0 GB (utilizável: 11,9 GB)
 Tipo de sistema: Sistema Operacional de 64 bits, processador com base em x64
 Caneta e Toque: Nenhuma Entrada à Caneta ou por Toque está disponível para este vídeo

Nome do computador, domínio e configurações de grupo de trabalho

Quando fizermos login no sistema, entraremos direto no Windows, porém para desligá-lo devemos recorrer ao  e:



LEGISLAÇÃO / ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO

**CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL,
DE 05/10/88 – CAP. III – SEÇÃO I DA EDUCAÇÃO.**

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988

SEÇÃO I DA EDUCAÇÃO

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

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

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

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

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

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

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

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

VII - garantia de padrão de qualidade.

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

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

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

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

§ 1º É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 11, de 1996)

§ 2º O disposto neste artigo aplica-se às instituições de pesquisa científica e tecnológica. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 11, de 1996)

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

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) (Vide Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

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

IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

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

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

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

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

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

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

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

I - cumprimento das normas gerais da educação nacional;

II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

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

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

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

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

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

técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

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

§ 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

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

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

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

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

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

§ 3º A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere a universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do plano nacional de educação. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

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

§ 5º A educação básica pública terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas na forma da lei. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) (Vide Decreto nº 6.003, de 2006)

§ 6º As cotas estaduais e municipais da arrecadação da contribuição social do salário-educação serão distribuídas proporcionalmente ao número de alunos matriculados na educação básica nas respectivas redes públicas de ensino. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

c) 2,5 (dois inteiros e cinco décimos) pontos percentuais nas redes públicas que, cumpridas condicionalidades de melhoria de gestão previstas em lei, alcancarem evolução de indicadores a serem definidos, de atendimento e melhoria da aprendizagem com

redução das desigualdades, nos termos do sistema nacional de avaliação da educação básica; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

XI - proporção não inferior a 70% (setenta por cento) de cada fundo referido no inciso I do caput deste artigo, excluídos os recursos de que trata a alínea “c” do inciso V do caput deste artigo, será destinada ao pagamento dos profissionais da educação básica em efetivo exercício, observado, em relação aos recursos previstos na

alínea “b” do inciso V do caput deste artigo, o percentual mínimo de 15% (quinze por cento) para despesas de capital; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

§ 2º As atividades de pesquisa, de extensão e de estímulo e fomento à inovação realizadas por universidades e/ou por instituições de educação profissional e tecnológica poderão receber apoio financeiro do Poder Público. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 85, de 2015)

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manuten-

FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO: DESAFIOS ATUAIS

No Brasil, a desigualdade social ainda é um grave problema que prejudica seu crescimento e desenvolvimento, mesmo sendo uma das dez maiores economias mundiais. Da mesma forma, a desigualdade é um das questões mais graves da educação, o que ficou evidenciado durante a pandemia do Covid-19, quando foi possível mensurar a enorme diferença existente entre as escolas públicas, especialmente àquelas localizadas nas periferias dos grandes centros e no interior e as escolas particulares.

Além da desigualdade, outros pontos, que dependem diretamente da adoção de políticas públicas, são fundamentais para o desenvolvimento de uma educação brasileira de qualidade.

A educação deve ser prioridade para o poder público, com maior destinação de recursos, construindo uma educação que coloque as crianças e os jovens no centro do processo de ensino-aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento criativo e integral dos estudantes, oferecendo infraestrutura com acesso à internet de qualidade, recursos e professores bem-preparados, aptos a utilizar a tecnologia, as metodologias ativas, capazes de contextualizar os conteúdos para além de uma mera lista a ser cumprida e promover a inclusão digital, sem esquecer dos grupos historicamente marginalizados. Levar essa educação de qualidade para todas as crianças, adolescentes e jovens que estão nas escolas e resgatar aqueles que evadiram após a pandemia, promovendo o engajamento dos estudantes na busca por soluções de problemas socioambientais e na escolha de seus percursos de aprendizagem.

No que se refere às etapas da educação, podemos apontar como desafios a serem vencidos:

– Educação Infantil: nivelamento das diferenças socioeconômicas, a fim de que o desempenho escolar não sofra prejuízos, além de garantir um desenvolvimento integral menos desigual e garantir uma alfabetização cientificamente orientada.

– Ensino Fundamental: realizar uma escola atenta aos interesses dos adolescentes, que tenha significância e atenda as expectativas dos estudantes.

– Ensino Médio: o novo ensino médio ainda passa por transformações e readequações, para que torne-se significativo e efetivo na formação dos estudantes, auxiliando na escolha profissional e no ingresso na universidade.

– Ensino Técnico: ampliar o acesso, proporcionando a melhor inserção no mercado de trabalho, desenvolvendo o pensamento crítico e a criatividade.

Assim, podemos concluir que a educação no Brasil precisa alcançar a todos da mesma forma, independentemente da classe social a que o estudante pertença, garantindo as mesmas oportunidades de desenvolvimento intelectual, cultural, social, político e profissional, promovendo a formação de cidadãos críticos e atuantes na promoção do desenvolvimento social das comunidades em que se inserem e capacitando-os para a inserção no mercado de trabalho.

O PAPEL DA ESCOLA NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA.

A pedagogia histórico-crítica trabalha o saber de forma sistematizada, atribuindo a ele significância de modo que, ao longo do processo de ensino-aprendizagem, o aluno consiga estabelecer conexões entre aquilo que aprende e a realidade da qual faz parte.

Assim, podemos entender que a pedagogia histórico-crítica se articula de forma crítica à sociedade, pois em sua estrutura, ela enfatiza o antagonismo entre classes sociais, em desencontro com os interesses da classe dominante, defendendo:

– O estímulo à reflexão e à ação dos alunos sobre a realidade;

– A democratização da relação professor/aluno baseada no diálogo;

– O ensino acontecendo a partir das percepções e experiências do aluno, considerando o contexto social em que está inserido, instrumentalizando o estudante para uma prática social transformadora;

– A ampliação da capacidade do aluno como um dos objetivos da educação, no sentido de identificar e resolver problemas, questionar e desenvolver habilidades intelectuais.

Dessa forma, podemos concluir que a pedagogia histórico-crítica entende que a escola é determinada pelo contexto social em que se insere, e que a sociedade capitalista é dividida em classes com interesses opostos, cujos conflitos influenciam fortemente a escola.

A RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E SOCIEDADE A PARTIR DE CONCEPÇÕES CRÍTICAS.

Ao estabelecermos a relação entre educação e sociedade, levamos em conta dois aspectos fundamentais: é através da educação que se dá a formação do cidadão e conseqüentemente, a transformação da sociedade, pois permite a multiplicação do conhecimento e o desenvolvimento de habilidades que serão úteis na atuação do indivíduo no contexto social.

A pedagogia crítica entende a escola diretamente influenciada pelo contexto social que está inserida, reproduzindo tal qual o modelo e as injustiças sociais do contexto. Ao mesmo tempo, entende a educação como agente capaz de transformar a realidade social. Nesse sentido, considera-se a sociedade capitalista, dividida em classes que possuem interesses opostos que incidem diretamente no cotidiano escolar, ao impor uma educação idealizada para as classes dominantes, aos filhos do proletariado.

Assim, a perspectiva crítica da educação estabelece a criação de conexões entre as práticas educacionais/culturais e a luta pela justiça social e econômica, pelos direitos humanos, no contexto de uma sociedade democrática que aceite as transformações sociais e pessoais. Conforme Paulo Freire, a escola é lugar de trabalho, ensino e aprendizagem, promotora de desenvolvimento contínuo.

O PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM NA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA.

A pedagogia histórico crítica busca transformar o conhecimento sistematizado em conhecimento significativo ao propor o estabelecimento de conexões daquilo que se aprende em sala de aula com a realidade na qual o aluno está inserido. Dessa forma, os procedimentos estabelecidos para o trabalho no âmbito desta pedagogia podem ser organizados em cinco passos: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e a prática social final.

A prática social inicial consiste na apresentação do conteúdo que será trabalhado, quando o professor investiga o conhecimento dos alunos sobre o assunto.

Na problematização, o professor estabelece uma situação a ser investigada e resolvida, estimulando os alunos a buscar as razões, as consequências e as possíveis soluções para o problema apresentado.

A instrumentalização é o momento no qual os alunos se apropriam dos instrumentos teóricos e práticos apresentados na prática social inicial que serão utilizados na construção de uma solução para o problema proposto.

A catarse é o momento em que os instrumentos culturais produzidos pela ciência são incorporados na vida dos educandos e transformados em ferramentas para a solucionar problemas.

Finalmente, na prática social final, o aluno apresenta soluções para a problemática apresentada, objetivando a transformação social.

Portanto, percebe-se que os métodos da pedagogia crítico-social não partem de um saber artificial, mas da relação estabelecida com a experiência do aluno, confrontada com o saber científico, relacionando vivência com o conteúdo proposto, cabendo ao professor refletir sobre as necessidades dos alunos e sobre a sua prática, buscando de forma construtiva, propiciar melhoria e complementação, visando ampliar o conhecimento dos estudantes, através da adoção de novos métodos e estratégias.

O DESENVOLVIMENTO DO PSIQUISMO E A EDUCAÇÃO ESCOLAR À LUZ DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL E DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA.

O psiquismo humano pode ser compreendido como um sistema interfuncional que se estabelece através da apropriação dos símbolos culturais, indicando qual o papel desempenhado pela escolarização na formação do indivíduo.

Para Vygotsky, o psiquismo humano trata do curso normal do desenvolvimento que transforma o ser biológico ou primitivo em um indivíduo culturalmente superior.

Nesse contexto, a avaliação do desenvolvimento psíquico das crianças é realizada através de técnicas padronizadas que buscam a compreensão do funcionamento cognitivo, verificando os estágios do desenvolvimento relativos à faixa etária.

Assim, entendemos que o psiquismo contribui com a educação escolar no sentido de auxiliar na compreensão a cerca do estágio em que o aluno se encontra, no que se refere ao seu desenvolvimento social, emocional, intelectual e físico, bem como, avalia seus comportamentos conscientes e inconscientes.

PERIODIZAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL A PARTIR DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL.

A teoria histórico-cultural começou a ser desenvolvida entre os anos de 1920 e 1930, com o objetivo de compreender o desenvolvimento humano em relação à atividade social, tendo como seus principais teóricos Vygotsky, Leontiev e Engeström. Nesse contexto, tal teoria considera que o desenvolvimento ocorre através da interação social que propicia a internalização de símbolos culturais.

Dentro da teoria histórico-cultural, Vygotsky e seus colaboradores estabeleceram a periodização do desenvolvimento infantil que estabelece períodos ao longo da infância:

- Estágio sensório-motor – do nascimento até cerca de 2 anos.
- Estágio pré-operacional – 2 a 7 anos de idade.
- Estágio operacional concreto – de 7 a 11 anos.
- Estágio operacional formal – a partir de 11 anos.

No estágio sensório-motor, a criança aprende sobre o mundo através dos sentidos e da manipulação de objetos.

O estágio operacional é o período de desenvolvimento da memória e da imaginação, adquirindo noções sobre o passado e o futuro.

No estágio operacional concreto, a criança começa a entender a diversidade de pensamentos, compreendendo que cada indivíduo possui seu próprio modo de pensar, tornando-se mais sensível à realidade que a cerca.

Por fim, no estágio operacional formal, as crianças passam a usar a lógica para resolver problemas e planejar o futuro.

Assim, a teoria histórico-cultural trabalha com o fato de que a interação social é fundamental para a construção do conhecimento, aliada ao respeito a cada período de desenvolvimento que relaciona-se à capacidade cognitiva do aluno, de acordo com sua faixa etária.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM, INSTRUMENTOS AVALIATIVOS E TIPOS DE AVALIAÇÃO.

A avaliação¹, tal como concebida e vivenciada na maioria das escolas brasileiras, tem se constituído no principal mecanismo de sustentação da lógica de organização do trabalho escolar e, portanto, legitimador do fracasso, ocupando mesmo o papel central nas relações que estabelecem entre si os profissionais da educação, alunos e pais.

Os métodos de avaliação ocupam, sem dúvida espaço relevante no conjunto das práticas pedagógicas aplicadas ao processo de ensino e aprendizagem. Avaliar, neste contexto, não se resume à mecânica do conceito formal e estatístico; não é simplesmente atribuir notas, obrigatórias à decisão de avanço ou retenção em determinadas disciplinas.

Para Oliveira², devem representar as avaliações aqueles instrumentos imprescindíveis à verificação do aprendizado efetivamente realizado pelo aluno, ao mesmo tempo que forneçam subsídios ao trabalho docente, direcionando o esforço empreendido no processo de ensino e aprendizagem de forma a contemplar a melhor abor-

1 KRAEMER, M. E. P.- *A avaliação da aprendizagem como processo construtivo de um novo fazer*. 2005.

2 OLIVEIRA, I. B. *Curriculos praticados: entre a regulação e a emancipação*. Rio de Janeiro: DP & A, 2003.

dagem pedagógica e o mais pertinente método didático adequado à disciplina - mas não somente -, à medida que consideram, igualmente, o contexto sócio-político no qual o grupo está inserido e as condições individuais do aluno, sempre que possível.

A avaliação da aprendizagem possibilita a tomada de decisão e a melhoria da qualidade de ensino, informando as ações em desenvolvimento e a necessidade de regulações constantes.

Origem da Avaliação

Avaliar vem do latim *a + valere*, que significa atribuir valor e mérito ao objeto em estudo. Portanto, avaliar é atribuir um juízo de valor sobre a propriedade de um processo para a aferição da qualidade do seu resultado, porém, a compreensão do processo de avaliação do processo ensino/aprendizagem tem sido pautada pela lógica da mensuração, isto é, associa-se o ato de avaliar ao de “medir” os conhecimentos adquiridos pelos alunos.

A avaliação da aprendizagem tem seus princípios e características no campo da Psicologia, sendo que as duas primeiras décadas do século XX foram marcadas pelo desenvolvimento de testes padronizados para medir as habilidades e aptidões dos alunos.

A avaliação é uma operação descritiva e informativa nos meios que emprega, formativa na intenção que lhe preside e independente face à classificação. De âmbito mais vasto e conteúdo mais rico, a avaliação constitui uma operação indispensável em qualquer sistema escolar.

Havendo sempre, no processo de ensino/aprendizagem, um caminho a seguir entre um ponto de partida e um ponto de chegada, naturalmente que é necessário verificar se o trajeto está a decorrer em direção à meta, se alguns pararam por não saber o caminho ou por terem enveredado por um desvio errado.

É essa informação, sobre o progresso de grupos e de cada um dos seus membros, que a avaliação tenta recolher e que é necessária a professores e alunos.

A avaliação descreve que conhecimentos, atitudes ou aptidões que os alunos adquiriram, ou seja, que objetivos do ensino já atingiram num determinado ponto de percurso e que dificuldades estão a revelar relativamente a outros.

Esta informação é necessária ao professor para procurar meios e estratégias que possam ajudar os alunos a resolver essas dificuldades e é necessária aos alunos para se aperceberem delas (não podem os alunos identificar claramente as suas próprias dificuldades num campo que desconhecem) e tentarem ultrapassá-las com a ajuda do professor e com o próprio esforço. Por isso, a avaliação tem uma intenção formativa.

A avaliação proporciona também o apoio a um processo a decorrer, contribuindo para a obtenção de produtos ou resultados de aprendizagem.

As avaliações a que o professor procede enquadram-se em três grandes tipos: avaliação diagnóstica, formativa e somativa.

Evolução da Avaliação

A partir do início do século XX, a avaliação vem atravessando pelo menos quatro gerações, conforme Guba e Lincoln³ são elas: mensuração, descritiva, julgamento e negociação.

³ FIRME, Tereza Penna. *Avaliação: tendências e tendenciosidades. Avaliação v Políticas Públicas Educacionais, Rio de Janeiro, 1994.*

1. Mensuração: não distinguia avaliação e medida. Nessa fase, era preocupação dos estudiosos a elaboração de instrumentos ou testes para verificação do rendimento escolar. O papel do avaliador era, então, eminentemente técnico e, neste sentido, testes e exames eram indispensáveis na classificação de alunos para se determinar seu progresso.

2. Descritiva: essa geração surgiu em busca de melhor entendimento do objetivo da avaliação. Conforme os estudiosos, a geração anterior só oferecia informações sobre o aluno.

Precisavam ser obtidos dados em função dos objetivos por parte dos alunos envolvidos nos programas escolares, sendo necessário descrever o que seria sucesso ou dificuldade com relação aos objetivos estabelecidos. Neste sentido o avaliador estava muito mais concentrado em descrever padrões e critérios. Foi nessa fase que surgiu o termo “avaliação educacional”.

3. Julgamento: a terceira geração questionava os testes padronizados e o reducionismo da noção simplista de avaliação como sinônimo de medida; tinha como preocupação maior o julgamento.

Neste sentido, o avaliador assumiria o papel de juiz, incorporando, contudo, o que se havia preservado de fundamental das gerações anteriores, em termos de mensuração e descrição.

Assim, o julgamento passou a ser elemento crucial do processo avaliativo, pois não só importava medir e descrever, era preciso julgar sobre o conjunto de todas as dimensões do objeto, inclusive sobre os próprios objetivos.

4. Negociação: nesta geração, a avaliação é um processo interativo, negociado, que se fundamenta num paradigma construtivista. Para Guba e Lincoln é uma forma responsiva de focar e um modo construtivista de fazer.

A avaliação é responsiva porque, diferentemente das alternativas anteriores que partem inicialmente de variáveis, objetivos, tipos de decisão e outros, ela se situa e desenvolve a partir de pre-ocupações, proposições ou controvérsias em relação ao objetivo da avaliação, seja ele um programa, projeto, curso ou outro foco de atenção. Ela é construtivista em substituição ao modelo científico, que tem caracterizado, de um modo geral, as avaliações mais prestigiadas neste século.

Neste sentido, Souza diz que a finalidade da avaliação, de acordo com a quarta geração, é fornecer, sobre o processo pedagógico, informações que permitam aos agentes escolares decidir sobre as intervenções e redirecionamentos que se fizerem necessários em face do projeto educativo, definido coletivamente, e comprometido com a garantia da aprendizagem do aluno. Converte-se, então, em um instrumento referencial e de apoio às definições de natureza pedagógica, administrativa e estrutural, que se concretiza por meio de relações partilhadas e cooperativas.

Funções do Processo Avaliativo

As funções da avaliação são: de diagnóstico, de verificação e de apreciação.

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

Professor de Ensino Fundamental

A ALFABETIZAÇÃO SOB A PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL.

A compreensão da linguagem escrita é influenciada pela linguagem falada, que atua como elo mediador inicial. À medida que a criança se desenvolve, a linguagem falada deixa de ser intermediária, permitindo a compreensão da escrita de outros. A interação social desempenha um papel crucial, incentivando a produção de escrita compreensível e o desejo de leitura.

Vigotski diferenciou processos de linguagem interna e externa, ambos interdependentes. A dimensão discursiva está presente desde o início da alfabetização, e a criança deve desenvolver uma compreensão interna da linguagem escrita. A internalização das funções psicológicas superiores é mediada socialmente, transformando operações mentais em atividades independentes.

O processo de alfabetização envolve a compreensão técnica do código escrito e a sistematização para escrever com independência. Smolka destaca a importância da participação em atividades coletivas significativas e orientação de tutores competentes.

A internalização ocorre por meio da interação com a cultura, e a presença do outro desempenha um papel central na relação sujeito-sujeito-objeto. Luria argumenta que a linguagem é fundamental para o desenvolvimento da consciência e do pensamento.

Leontiev enfatiza a emergência da linguagem no contexto do trabalho e como a linguagem reflete a conscientização do sujeito sobre o mundo. A alfabetização vai além da percepção de formas e letras, requerendo um ambiente rico em atividades significativas e não apenas exposição à escrita.

O processo de alfabetização

O processo de alfabetização não se limita apenas à aquisição das habilidades básicas de leitura e escrita, mas também envolve aspectos psicolinguísticos, psicológicos, sociolinguísticos e linguísticos. Portanto, é fundamental considerar os condicionantes sociais, econômicos, culturais e políticos que influenciam o processo de alfabetização, bem como a preparação e formação dos professores alfabetizadores.

Soares (1985) argumenta que não é apropriado atribuir um significado amplo à alfabetização, pois isso dificultaria a definição de competências específicas necessárias para ensinar a ler e escrever. Ela ressalta que a língua escrita não corresponde perfeitamente à língua oral, e as formas de expressão oral e escrita são distintas.

André e Kramer (1986) enfatizam a importância da apreensão significativa da escrita no processo de alfabetização, em vez de apenas dominar as técnicas mecânicas de escrita. Eles destacam a escrita como uma forma de representação do mundo.

Franchi (1985) destaca o papel do professor na organização das atividades das crianças durante o processo de alfabetização. Ele enfatiza a necessidade de criar situações concretas para que as crianças se exercitem na formação de sua disciplina intelectual. O

professor deve permitir que as crianças escrevam livremente, com base em suas próprias hipóteses, incentivando o desenvolvimento de suas habilidades de representação gráfica do sistema alfabético.

Portanto, o processo de alfabetização é complexo e envolve aspectos linguísticos, sociais e culturais, requerendo uma abordagem pedagógica adequada para que as crianças desenvolvam com sucesso suas habilidades de leitura e escrita.

O papel do professor desempenha um papel fundamental neste contexto, pois ele deve aceitar a linguagem inicialmente utilizada pela criança como ponto de partida para posteriormente introduzir as normas da linguagem padrão. É essencial respeitar as formas de expressão da criança, pois essas formas constituem seu referencial básico, o qual será a base para a aquisição do código escrito.

Essa abordagem é apoiada por Mayrink-Sabinson (1985) e Rodrigues (1985), que defendem a ideia de que a escrita deve ser significativa e contextualizada, considerando aspectos sociais, culturais e políticos. Isso envolve esclarecer os usos e funções da escrita, a fim de superar a artificialidade muitas vezes presente nos textos das cartilhas e manuais de alfabetização.

É importante destacar que os autores que discutem o processo de alfabetização reconhecem a existência de lacunas no quadro teórico que explica a aprendizagem da leitura e escrita. Eles enfatizam a necessidade de construir uma teoria sólida que permita integrar e analisar de forma abrangente os diferentes aspectos envolvidos nesse processo. Recentemente, diversas disciplinas, como Psicologia, Sociologia, Linguística, Antropologia e Sociolinguística, têm contribuído para o desenvolvimento desse referencial teórico, fornecendo uma base mais sólida para o trabalho do alfabetizador. Isso tem esclarecido muitos pontos e enriquecido a compreensão do processo de alfabetização.

O que leva uma criança a escrever

Segundo Vigotski, o gesto desempenha um papel crucial no desenvolvimento da escrita e da leitura, comparando-o a um signo visual que contém o futuro da criança na escrita. Ele destaca dois domínios em que os gestos estão ligados à origem dos signos escritos: os rabiscos das crianças e as atividades lúdicas em que objetos se tornam símbolos. Essa representação simbólica no brincar é fundamental para o desenvolvimento da linguagem escrita, pois objetos adquirem funções de signos no contexto do jogo.

Vigotski argumenta que o desenvolvimento da linguagem escrita começa com gestos que evoluem para símbolos gráficos de primeira ordem, representando objetos ou ações. Posteriormente, as crianças precisam evoluir para o simbolismo de segunda ordem, desenhando a fala. Isso permite a transição para a escrita literal, facilitada pedagogicamente.

Ele enfatiza que a evolução da escrita envolve etapas, incluindo o brincar de faz-de-conta e o desenho, e que a linguagem escrita começa como dependente da linguagem falada, mas gradualmente se torna independente.

Vigotski também destaca a importância da linguagem na formação dos processos mentais, demonstrando que o desenvolvimento mental humano tem origem na comunicação verbal entre crianças e adultos, que posteriormente se torna processos individuais.

O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA NA CRIANÇA A PARTIR DE LURIA.

Em 1929, o psicólogo Alexander Romanovich Luria publicou um artigo intitulado “O desenvolvimento da escrita na criança”, no qual detalhou os estágios do desenvolvimento da escrita com base em pesquisas experimentais realizadas com crianças de quatro a nove anos de idade. No entanto, devido à situação política na União Soviética, os estudos desse autor permaneceram proibidos tanto no Oriente quanto no Ocidente, começando a ser divulgados apenas a partir dos anos 60, como explicado por Rocco (2013).

Segundo Luria (1988), antes mesmo de entrar na escola, a criança já adquire habilidades que servirão como base para o processo de escrita quando ele lhe for formalmente apresentado. Ele argumenta que podemos razoavelmente presumir que, mesmo antes de iniciar a educação formal, durante essa “pré-história” individual, a criança já desenvolveu por conta própria um conjunto de técnicas rudimentares, semelhantes ao que chamamos de escrita. Portanto, o professor não deve encarar a criança como uma “tábua rasa que pode ser moldada”, como mencionado por Luria (1988, p. 101), mas sim como alguém que já traz consigo técnicas decorrentes de sua interação com o ambiente.

Luria sustenta que, para a criança, a escrita deve ter um significado, ou seja, deve estar relacionada a algo que a criança tenha interesse ou apreço, como um brinquedo. Nesse sentido, a escrita é um fenômeno cultural e tem a função de mediação, pois é por meio dessa técnica que a criança pode alcançar objetivos específicos, utilizando a grafia como uma ferramenta. Luria (1988, p. 146) afirma que “a escrita é uma dessas técnicas auxiliares usadas para fins psicológicos; a escrita constitui o uso funcional de linhas, pontos e outros signos para recordar ou transmitir ideias e conceitos”.

Luria também destaca que escrever é uma das funções culturais típicas do comportamento humano e pressupõe o uso funcional de objetos e recursos, como signos e símbolos. Em vez de armazenar diretamente uma ideia na memória, uma pessoa a escreve, registrando-a por meio de marcas que, quando observadas, trazem de volta à mente a ideia registrada. Vale ressaltar que o desenvolvimento da escrita não ocorre de maneira uniforme em todas as crianças e está intrinsecamente ligado às condições culturais e ao ambiente em que o indivíduo está inserido. Durante suas pesquisas, Luria definiu que o desenvolvimento das habilidades culturais de contagem e escrita envolve vários estágios nos quais uma técnica é continuamente substituída por outra. Cada estágio subsequente suplanta o anterior, e só após passar pelos estágios de inventar suas próprias técnicas e aprender os sistemas culturais que evoluíram ao longo dos séculos, a criança alcança o estágio de desenvolvimento característico do homem avançado e civilizado (Luria, 1988, p. 101).

Os experimentos conduzidos por Luria começaram com a apresentação de um grupo de seis a oito sentenças simples para as crianças tentarem lembrar. Essas sentenças eram tão complexas que era impossível recordá-las apenas de memória. Diante dessa situação, ele entregava a cada criança uma folha de papel e um lápis e lhes dizia para “tomar nota” ou “escrever” as palavras apre-

sentadas por eles. Naturalmente, na maioria dos casos, as crianças ficavam perplexas com essa sugestão, afirmando que não sabiam escrever e que não eram capazes de fazê-lo (Luria, 1988, p. 147).

No decorrer de suas pesquisas, Luria identificou duas fases distintas no processo de escrita: a fase não instrumental e a fase instrumental.

A fase “não instrumental” refere-se ao período em que a criança estava apenas tentando lembrar as palavras, ou seja, buscava usar algum recurso mnemônico, mas não relacionava os rabiscos no papel a um significado. Para ela, o ato de escrever não tinha a finalidade de auxiliar na memória, mas era um fim em si mesmo, algo como um brinquedo (Luria, 1988, p. 149). Luria apresenta um exemplo dessa fase não instrumental por meio da escrita de Lena L, uma criança de quatro anos de idade.

Ao examinar a escrita dessa criança, Luria concluiu que ela não guardava nenhuma relação com as frases ditadas. Para o pesquisador, esses traços eram, na verdade, rabiscos ou “escritas não diferenciadas”. Ele observou que, nesse estágio, “escrever” não estava ligado ao propósito imediato de registrar ou lembrar algo. A criança não compreendia o significado funcional da escrita como um sistema de signos auxiliares. Luria ressaltou que a criança estava apenas imitando a forma externa da escrita e acreditava erroneamente que estava escrevendo (Luria, 1988, p. 150). Esse estágio foi descrito como o primeiro estágio da “pré-história” da escrita, ou seja, a “pré-escrita”.

Em uma fase posterior da pesquisa, Luria percebeu um desenvolvimento interessante durante um experimento com uma criança chamada Brina, de cinco anos de idade. Brina havia registrado as sentenças ditadas em diferentes locais da folha de papel. Quando questionada sobre o que havia escrito, ela identificou corretamente a sequência das frases, mesmo quando foi questionada várias vezes. Luria comparou esse padrão de disposição das sentenças a “sinais topográficos” e afirmou que essa era a primeira forma de escrita propriamente dita. Ele descreveu esse estágio como o primeiro rudimento do que mais tarde se transformaria na escrita (Luria, 1988, p. 157-158).

No entanto, essa forma de escrita ainda era rudimentar e não diferenciada. Embora representasse uma mudança psicológica na relação da criança com a escrita, era apenas um sistema de sinais gráficos e não símbolos simbólicos que poderiam ser usados como signos instrumentais para transmitir significados.

A segunda grande fase, conforme descrita por Luria como “Instrumental”, surgiu quando ele introduziu elementos como forma e quantidade nas sentenças ditadas e começou a orientar as crianças a representar as frases no papel de maneira que pudessem lembrar posteriormente o que haviam escrito. Nesse estágio, as crianças começaram a usar recursos como cor, forma e tamanho para tentar representar as frases, marcando o início da fase pictórica da escrita.

A quantidade e a forma distintas das sentenças levaram as crianças à pictografia. Através desses fatores, as crianças começaram a entender como usar desenhos (que já dominavam) como meio de lembrar. Pela primeira vez, o desenho começou a se tornar uma atividade intelectual complexa, transformando-se de uma simples representação em um meio para a escrita diferenciada. O intelecto das crianças adquiriu uma nova e poderosa ferramenta na forma da primeira escrita diferenciada (Luria, 1988, p. 166).

A partir desse ponto, a criança desvenda o uso instrumental da escrita, empregando os signos para representar as sentenças ditadas. Segundo Luria (1988), por volta dos cinco ou seis anos de idade, o estágio da escrita por imagens normalmente está conso-

lidade. No entanto, caso ainda não tenha ocorrido, esse processo pode dar lugar à escrita alfabética simbólica, aprendida na escola ou até mesmo antes do ingresso na educação formal.

A evolução da escrita pictórica para a escrita pictográfica ocorre à medida que a criança se depara com sentenças que são desafiadoras de representar graficamente por meio de desenhos. Nesse momento, a criança utiliza duas estratégias principais para registrar o que lhe foi solicitado. Ela pode, em vez de representar o objeto A, optar por desenhar o objeto B, que de alguma forma está relacionado com A. Ou então, simplesmente, pode fazer um traço ou marca arbitrária no lugar do objeto que acha difícil retratar (Luria, 1988, p. 177). O uso dessa segunda estratégia é influenciado pela escola e pela instrução formal.

Essa tendência a representar parcialmente, em vez de reproduzir fielmente, constitui a base para a escrita simbólica. No entanto, como observa Luria (1988, p. 179), “um grau significativo de desenvolvimento intelectual e abstração é necessário para que uma criança seja capaz de representar todo um grupo por uma ou duas características. Uma criança que consegue fazer isso já está à beira da escrita simbólica”.

Na fase simbólica, a criança compreende que pode usar símbolos para escrever algo, mas ainda não compreende completamente como esse processo funciona. Luria (1988, p. 183) destaca que “essas descobertas revelam que a habilidade de escrever não implica necessariamente que a criança compreenda o processo de escrita”.

Os experimentos de Luria demonstraram que o processo de desenvolvimento da escrita na criança atravessa diferentes estágios, começando com rabiscos e garatujas indiferenciados, avançando para o uso de recursos gráficos para diferenciação, depois utilizando recursos pictóricos para lembrar as anotações e, por fim, chegando à fase simbólica da escrita. No entanto, a fase simbólica não marca o fim do processo de desenvolvimento da escrita, mas sim o fim da “pré-história” da escrita, como estudada por Luria (1988, p. 188).

Luria destaca que, inicialmente, a criança assimila a experiência escolar de maneira externa, sem compreender completamente o significado e o mecanismo por trás do uso de símbolos. Ele enfatiza que o desenvolvimento da alfabetização envolve a assimilação dos mecanismos da escrita simbólica culturalmente estabelecida e o uso de recursos simbólicos para facilitar e acelerar o processo de memorização (Luria, 1988, p. 188).

GÊNEROS ORAIS E ESCRITOS NA ESCOLA.

O conceito de gênero e sua articulação com a expressão oral

Na prática da expressão oral na escola, é comum observar um predomínio de atividades lúdicas e informais, muitas vezes associadas ao uso do livro didático como instrumento principal. Ordens vagas como “converse com seu colega”, “exponha sua opinião” e “discuta em grupo” frequentemente aparecem como atividades após as lições, sem uma sistematização ou justificativa adequada.

No entanto, a mera oralidade não é suficiente para abordar adequadamente a comunicação em situações formais e informais. A noção de gênero pode ser útil nesse contexto, pois a comunicação oral varia dependendo do contexto e dos objetivos da interação. A conversa cotidiana com um amigo difere da conversa formal com um vizinho recente, assim como da conversa em eventos sociais mais monitorados.

Examinar a transcrição de uma conversa livre revela elementos como hesitação, reformulação e repetição, que são comuns em situações informais de comunicação, mas inadequados em situações formais. Isso destaca a importância de ensinar aos alunos as regras e normas específicas de diferentes tipos de interações verbais.

A noção de gênero também se aplica aos textos escritos, pois diferentes tipos de textos seguem padrões específicos em termos de temática, estilo e composição. Compreender os gêneros permite aos alunos desenvolverem competências na produção e análise de textos variados, desde notícias até entrevistas.

A compreensão do conceito de gênero, portanto, é fundamental para o ensino de língua, pois ajuda a sistematizar as características dos diferentes tipos de textos e a expandir as atividades discursivas na sala de aula. Isso é relevante tanto para a expressão oral quanto para a escrita, preparando os alunos para situações formais e informais de comunicação e contribuindo para o desenvolvimento de habilidades sociais e cidadãs.

Expressão oral na escola

Se o conhecimento teórico da noção é crucial para que o professor saiba definir objetivos e estabelecer métodos de ensino, uma pergunta recorrente emerge: o que ensinar e como fazê-lo?

Tudo deve ser ensinado, desde a conversa informal até o debate estruturado, desde discussões em grupo até apresentações formais. Para alcançar esse objetivo, é essencial criar situações reais de comunicação, sugerir leituras, envolver os alunos com os tipos de texto relevantes, praticar estruturas de argumentação, fórmulas narrativas e recursos emocionais, em uma progressão gradual de complexidade nas atividades.

Ao tornar a expressão oral um objeto de ensino-aprendizagem, é preciso compreender que a oralidade se manifesta em textos vinculados a gêneros que seguem regras específicas de estilo, composição e tema. Valorizar a entonação é fundamental, considerando seu papel em iniciar e encerrar turnos de fala, expressar emoções e sinalizar a conclusão ou continuidade da conversa verbal. É importante perceber que “tomar a palavra está em relação íntima com o corpo” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p.159), e, portanto, gestos faciais, posturas, olhares e gestos físicos fazem parte das atividades de expressão oral. De acordo com os autores suíços, as atividades orais abrangem um espectro que vai desde o discurso oral espontâneo até produções orais controladas por normas escritas. As características aparentemente caóticas da comunicação espontânea, como pausas, hesitações, correções, retomadas e interrupções, que muitas vezes são consideradas “ruídos” na comunicação, só podem ser relegadas a um plano secundário na escola se forem julgadas de acordo com as normas da escrita padronizada (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p.159). Reconhecer as características da oralidade que surgem “sem intenção nem consciência” como indicativas de regras do uso oral espontâneo pode ajudar os alunos a compreender que sua fala também segue regras, e que todo uso da linguagem tem regras de organização e execução. Dessa forma, eles perceberão a necessidade de aprender novas regras que se aplicam a novos usos da linguagem, ampliando seu domínio da expressão oral.

Por outro lado, mesmo as leituras em voz alta de textos escritos, que são mais reguladas e controladas, podem oferecer uma variedade de possibilidades de intervenção. Cada leitura é um ato de interpretação. A leitura de um poema, por exemplo, pode resultar em várias interpretações, dependendo do leitor. Existem certos recursos reconhecíveis, como entonações ascendentes e descendentes