



CÓD: OP-105DZ-23
7908403547197

POUSO ALEGRE-MG

PREFEITURA MUNICIPAL DE POUSO ALEGRE - MINAS GERAIS

Orientador Educacional (Quadro VII)

EDITAL Nº 001, DE 8 DE DEZEMBRO DE 2023

Língua Portuguesa

1. Fonologia: conceito; encontros vocálicos; dígrafos; ortoépia; divisão silábica; prosódia;	7
2. acentuação.....	9
3. ortografia.	10
4. Morfologia: estrutura e formação das palavras;	11
5. classes de palavras.....	12
6. Sintaxe: termos da oração; período composto; conceito e classificação das orações;	18
7. concordância verbal e nominal;.....	23
8. regência verbal e nominal.....	25
9. crase e pontuação.....	26
10. Semântica: a significação das palavras no texto.	29
11. Interpretação de texto.	30

Raciocínio Lógico-Matemático

1. Princípio da Regressão ou Reversão	35
2. Lógica dedutiva, argumentativa e quantitativa.	36
3. Lógica matemática qualitativa.	42
4. Sequências lógicas envolvendo números, letras e figuras.	45
5. Regra de três simples e compostas.....	47
6. Razões especiais	48
7. Análise combinatória e probabilidade	49
8. Progressões aritmética e geométrica.....	53
9. Conjuntos: as relações de pertinência, inclusão e igualdade; operações entre conjuntos, união, interseção e diferença.	57
10. Geometria plana e espacial.	64
11. Trigonometria	74
12. Conjuntos numéricos.....	82
13. Equações de 1º e 2º grau. Inequações de 1º e 2º grau.	82
14. Funções de 1º e 2º grau	85
15. Geometria analítica.....	118
16. Matrizes determinantes e sistemas lineares.....	118
17. Polinômios.	127

Conhecimentos Didático-pedagógicos

1. Fundamentos da educação: conceitos e concepções pedagógicas, seus fins e papel na sociedade ocidental contemporânea	133
2. Principais aspectos históricos da educação brasileira.....	139
3. Aspectos legais e políticos da organização da educação brasileira: as diretrizes curriculares nacionais e suas implicações na prática pedagógica.....	139
4. Estatuto da criança e do adolescente (eca)	146
5. Ldb – lei federal nº 9394/1996 e alterações posteriores.....	184

ÍNDICE

6. Parâmetros curriculares nacionais.	201
7. Competências e habilidades propostas pela base nacional comum curricular (bncc) da educação básica.....	242
8. Constituição federal de 1988 – cap. lii.	281
9. Educação, trabalho, formação profissional e as transformações da educação básica.....	283
10. Função histórica e social da escola: a escola como campo de relações (espaços de diferenças, contradições e conflitos) para o exercício e a formação da cidadania, difusão e construção do conhecimento.....	283
11. Organização do processo didático: planejamento, estratégias e metodologias, avaliação	285
12. Avaliação como processo contínuo, investigativo e inclusivo	289
13. A didática como fundamento epistemológico do fazer docente	291
14. Currículo e cultura.	291
15. Conteúdos curriculares e aprendizagem.	303
16. Projetos de trabalho.	307
17. Interdisciplinaridade e contextualização.	312
18. Multiculturalismo.....	312
19. A escola e o projeto políticopedagógico (ppp).	312
20. O espaço da sala de aula como ambiente interativo	319
21. A atuação do professor mediador e a atuação do aluno como sujeito na construção do conhecimento.....	319
22. Planejamento.....	323
23. Gestão educacional.....	328
24. Gestão da aprendizagem	334
25. Professor: formação e profissão.	339
26. A pesquisa na prática docente.	340
27. A educação em sua dimensão teórico filosófica: filosofias tradicionais da educação e teorias educacionais contemporâneas	340
28. As concepções de aprendizagem-aluno-ensino-professor nas abordagens teóricas.....	341
29. Principais teorias e práticas na educação.	342
30. As bases empíricas, metodológicas e epistemológicas das diversas teorias de aprendizagem.	344
31. Contribuições de piaget, vygotsky e wallon para a psicologia e a pedagogia. Psicologia do desenvolvimento: aspectos históricos e biopsicossociais	344
32. Temas contemporâneos: bullying	350
33. O papel da escola.....	355
34. A escolha da profissão	355
35. Transtornos alimentares na adolescência.....	355
36. Família.....	356
37. Escolhas sexuais.....	360
38. A valorização das diferenças individuais, de gênero, étnicas e socioculturais.....	372

Legislação Municipal

1. Lei Orgânica do Município de Pouso Alegre	309
2. Lei Ordinária Municipal nº 1042/1971 - Estatuto dos Servidores Públicos de Pouso Alegre.....	347

Conhecimentos Específicos

Orientador Educacional (Quadro VII)

1. Lei nº 9.394/1996 (LDB) face às necessidades históricas da educação brasileira e suas alterações.	447
2. Construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola: concepção; princípios; e, eixos norteadores.	447
3. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica.	447
4. CBC: ciclo da alfabetização e ciclo complementar	447
5. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI)	449
6. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)	532
7. Base Nacional Comum Curricular (BNCC).	532
8. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).	532
9. Gestão Escolar Democrática.	532
10. Estrutura das organizações escolares.	533
11. Fundamentos da educação: teorias e concepções pedagógicas.	533
12. Elementos da prática pedagógica.	533
13. A organização escolar.	533
14. Elementos da cultura escolar: saber escolar; método didático	537
15. avaliação escolar	540
16. fundamentos das relações coletivas para o trabalho docente	550
17. O processo didático educativo.	550
18. Planejamento escolar: concepção; importância; dimensões; e, níveis. Planejamento de ensino e seus elementos constitutivos: objetivos educacionais; seleção e organização de conteúdos; métodos e técnicas	550
19. Currículo e construção do conhecimento: a organização do tempo e do espaço escolar;	550
20. tendências pedagógicas;	551
21. projetos de trabalho	560
22. interdisciplinaridade	560
23. Processo de ensino-aprendizagem: relação professor-aluno	560
24. bases psicológicas da aprendizagem	561
25. teorias de aprendizagem;	561
26. condições para aprendizagem	566
27. computador como recurso pedagógico.	566
28. Problemas de aprendizagem	567
29. fracasso escolar.	571
30. Principais aspectos do comportamento organizacional: conflitos; poder; liderança; comunicação; motivação	574
31. técnicas de negociação.	574
32. Processos e propriedades estruturais dos grupos na organização formal.	580
33. Planejamento; acompanhamento; avaliação de treinamentos; e, demais processos educacionais	580
34. Andragogia: a teoria da aprendizagem dos adultos.	581
35. Práticas de supervisão pedagógica.	581
36. Supervisão escolar: origem; evolução; objetivos; e, atribuições	582
37. Métodos e técnicas de supervisão e orientação educacional;	583
38. trabalho com famílias; e, pesquisa. Gerenciamento de projetos e práticas de liderança e gestão de equipes.	584
39. Orientação vocacional na escola: planejamento; aspectos psicológicos; e, contexto de implantação.	584

ÍNDICE

40. Orientação pedagógica: relações de afetividade no cotidiano escolar.	585
41. Saber e fazer da prática orientadora: essencialmente educacional e naturalmente pedagógica.....	585
42. Certezas e perspectivas da orientação educacional e pedagógica.	585
43. Prática dos orientadores na atualidade.	586
44. Reflexões sobre o conhecimento. Pesquisa: conceito; valor do estudo; plano; método; técnica; e, delineamento da pesquisa científica.....	586
45. Ética Profissional.	586

modificações implicam um funcionamento não aprendido. Assim, as estruturas evoluem ou se desenvolvem a partir desse funcionamento, que não é de forma alguma insensível às aquisições exteriores, pois dependem delas para se concretizar.

É esse funcionamento que permite ao ser humano adaptar-se ao meio em que vive, através de dois processos fundamentais: o primeiro é o da assimilação ou incorporação de um elemento do meio exterior (objeto, acontecimento, etc.) a um esquema sensório-motor ou estrutura do sujeito. O segundo processo é a acomodação ou modificação do esquema, ou de uma estrutura, em função das particularidades do objeto a ser assimilado.

Esses dois processos podem ser facilmente compreendidos, quando analisamos os comportamentos da criança no estágio sensório-motor. Nesse estágio são os esquemas de ação que permitem à criança adaptar-se ao mundo. Ao adaptar-se a um objeto novo, a criança aplica sobre ele seus esquemas de ação (olhar, sugar, pegar, balançar, etc.) e assimila esse objeto a um ou vários destes esquemas. Muitas vezes, entretanto, o objeto, ao ser assimilado, impõe resistência ao sujeito, de maneira que os esquemas de que ele dispõe não são suficientes para assimilá-lo. Ocorre, então, a acomodação, ou seja, a modificação do esquema, em decorrência da resistência que o objeto oferece ao ser assimilado. É no decorrer das assimilações e acomodações que um esquema se transforma dando origem a outro.

O meio exerce um papel muito importante nessas construções oferecendo a matéria-prima para que estas se efetuem. As estruturas novas que se constroem nos diferentes estágios são, portanto, uma resposta do organismo às estimulações ou solicitações do meio. O meio oferece os estímulos aos quais o organismo reage, e disso pode decorrer que o ritmo da sucessão dos estágios sofra acelerações ou atrasos que dependem do meio em que o sujeito vive.

Piaget divide o desenvolvimento intelectual em quatro grandes estágios. Um estágio sensório-motor que vai do aparecimento da linguagem, ou seja, até aproximadamente aos 2 anos. Um estágio pré-operatório ou da inteligência intuitiva que se inicia aos 2 anos e termina, aproximadamente, aos 7 anos. Um estágio operatório concreto que vai de 7 anos aos 11 anos. Finalmente, o estágio das operações formais que se estende, aproximadamente, dos 11 aos 14 anos.

Considerando o que nos interessa de maneira especial nesse trabalho, somente serão descritos os estágios que se constituíram em objeto de estudo.

O estágio pré-operatório caracteriza-se, fundamentalmente pela interiorização dos esquemas de ação construídos anteriormente no estágio sensório-motor. Essa interiorização dos esquemas consiste na representação das ações manifestas da criança. Inicialmente, os instrumentos de que a criança dispõe para conhecer o mundo são os esquemas de ação. No estágio pré-operatório esses instrumentos se aperfeiçoam transformando-se em manipulações internas da realidade. Progressivamente, a inteligência prática, favorável à resolução de problemas através da ação, vai sendo substituída pela inteligência representativa.

A representação implica a função **semiótica** ou **simbólica** que consiste na capacidade de diferenciar significantes e significados. Com o aparecimento desta função, a criança torna-se capaz de representar um significado (objeto, acontecimento, etc.) através de um significante diferenciado e específico para essa representação, ou seja, a **linguagem**. A função semiótica ou simbólica é mais ampla que a linguagem, pois abrange tanto os signos verbais, que são os significantes convencionais, quanto os símbolos que são individu-

ais. Assim sendo, essa função abrange a dimensão individual e a social da significação.

Segundo Piaget²⁸, entre a inteligência representativa e a sensório-motora existem algumas diferenças fundamentais. Em primeiro lugar, a inteligência sensório-motora, tal qual um filme em câmara lenta que apresenta sucessivamente uma cena após a outra, não permite uma compreensão simultânea e completa do conjunto dos acontecimentos. De outro lado, a inteligência representativa, graças a função semiótica, é capaz de abranger simultaneamente, num todo os eventos isolados. Enquanto a inteligência sensório-motora é obrigada a seguir os acontecimentos sem poder ultrapassar a velocidade da ação, a inteligência representativa evoca o passado, representa o presente e antecipa o futuro, retirando-os do transcorrer temporal da ação. Em segundo lugar, essa inteligência se aplica somente às ações concretas do sujeito e dos objetos, comportando distâncias muito pequenas entre ambos. O campo de aplicação de inteligência representativa amplia-se consideravelmente, de maneira a abranger a totalidade do universo e, libertando-se da realidade concreta, torna possível a manipulação simbólica de algo que é invisível e que não pode ser representado. Conseqüentemente, multiplicam-se as distâncias espaço-temporais entre o sujeito e os objetos, sendo esta a principal característica da inteligência representativa.

No decorrer deste estágio, até os 7 anos, aproximadamente, a criança permanece pré-lógica, e, para adaptar-se às novas situações, substitui a lógica pelo mecanismo da intuição. Esse mecanismo consiste na simples interiorização das percepções e dos movimentos, sob a forma de imagens representativas e de experiências mentais, que prolongam os esquemas sensório-motores. Diante de um problema prático, suas respostas se apoiam nas configurações perceptivas, ou seja, nas aparências do fato observado.

Desde o estágio sensório-motor são observados comportamento que consistem em classificar os objetos reunindo-os de acordo com suas semelhanças, e em seriá-los ou ordená-los segundo suas diferenças. No estágio pré-operatório podemos observar uma evolução dos comportamentos de classificação e seriação.

Friedrich Froebel²⁹

A pedagogia de Froebel, destinada às crianças menores de 7 anos, sofreu forte influência da pedagogia de Henrique Pestalozzi, na qual determinam a prevalência de uma educação infantil oficial nos moldes escolarizantes, como também de um ensino primário estritamente voltado à intelectualização.

A proposta pedagógica de Froebel foi a grande fonte de inspiração daqueles que pretendiam implantar a pré-escola no sistema educacional brasileiro e paulista. Ele entende que a espontaneidade como elemento fundamental no processo educativo. Embora esse conceito tenha sido anunciado por Pestalozzi, o filósofo alemão o desenvolveu mais nitidamente, tornando-o o eixo central de sua pedagogia. Por acreditar na existência de uma força natural que emana do próprio indivíduo, impulsionando-o ao desenvolvimento, defende a educação baseada na liberdade e no respeito às capacidades de cada pessoa.

Dentre suas importantes revelações sobre a natureza infantil, está a admissão de que a criança possui o poder espontâneo para

28 PIAGET, Jean. *Psicologia da Inteligência*. Trad. Por Nathanael C. Caixeiro. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977.

29 FARIA, Ana Lucia G. e MELLO, Suely A. (organizadores). *Linguagens infantis, outras formas de leitura*. Campinas: Editora Autores Associados, 2014.

Vygotsky trabalha com a ideia de que na situação escolar a intervenção na zona de desenvolvimento proximal da criança se dá de forma constante e deliberada. A situação escolar é bastante estruturada e explicitamente comprometida com a promoção de processos de aprendizado e desenvolvimento.

Porém Vygotsky também trabalha com outro domínio da atividade infantil que tem claras relações com o desenvolvimento: o brincar. Comparada com a situação escolar, a situação de brincadeira parece pouco estruturada e sem função explícita na promoção de processos de desenvolvimento. No entanto, o brincar também cria uma zona de desenvolvimento próximas na criança, tendo enorme influência em seu desenvolvimento.

O comportamento das crianças pequenas é fortemente determinado pelas características das situações concretas em que elas se encontram. Só quando adquirem a linguagem e passam, portanto, a ser capazes de utilizar a representação simbólica, é que as crianças vão ter condições de libertar seu funcionamento psicológico dos elementos concretamente presentes no momento atual. Vygotsky exemplifica a importância das situações concretas e a fusão que a criança pequena faz entre os elementos percebidos e o significado: quando se pede a uma criança de dois anos que repita a sentença “Tânia está de pé” quando Tânia está sentada à sua frente, ela mudará a frase para “Tânia está sentada”. Ela não é capaz de operar com um significado contraditório à informação perceptual presente.

No brincar a criança comporta-se de forma mais avançada do que nas atividades da vida real e também aprende a separar objeto e significado.

Sendo assim, a promoção de atividades que favoreçam o envolvimento da criança em brincadeiras, principalmente aquelas que promovem a criação de situações imaginárias, tem nítida função pedagógica. A escola e, particularmente, a pré-escola poderiam se utilizar deliberadamente esse tipo de situações para atuar no processo de desenvolvimento das crianças.

Henri Wallon

Na psicogenética de Henri Wallon, a dimensão afetiva está no centro de tudo, tanto do ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento. Para ele, a afetividade é fator fundamental no desenvolvimento da pessoa, é por meio dela que o aluno exterioriza seus desejos e suas vontades.

Desde pequeno, recém-nascido, o ser humano utiliza a emoção para comunicar-se com o mundo. O bebê, antes mesmo da aquisição da linguagem, estabelece relação com a mãe, através de movimentos de expressão, choro, que é uma produção cultural, e os movimentos e gestos são carregados de significados afetivos, sendo expressões da necessidade alimentar e do humor.

Como diz Dantas³², para Wallon, “O ato mental se desenvolve a partir do ato motor; personalismo ocorre dos três aos seis anos”. Nesse estágio desenvolve-se a construção da consciência de si mediante as interações sociais, reorientando o interesse das crianças pelas pessoas.

Henri Wallon foi o primeiro a levar não apenas o corpo da criança, mas também suas emoções, para dentro da sala de aula. Suas ideias foram baseadas em quatro elementos básicos que se comunicam o tempo todo: a afetividade, o movimento, a inteligência e a formação do eu como pessoa.

A afetividade é anterior ao desenvolvimento, e as emoções têm

32 DANTAS, Heloysa. *A infância da razão. Uma introdução à psicologia da inteligência de Henri Wallon*. São Paulo, Manole, 1990.

papel predominante no desenvolvimento da pessoa, é por meio delas que o aluno exterioriza seus desejos e suas vontades. As transformações fisiológicas de uma criança revelam traços importantes de caráter e personalidade. A raiva, a alegria, o medo e a tristeza, têm funções importantes na relação da criança com o meio, a emoção causa impacto no outro e tende a se propagar no meio social, pois é altamente orgânica. Desta forma, nessa teoria, acredita-se que a afetividade é um ponto de partida para o desenvolvimento do indivíduo.

Wallon destaca a alternância existente entre as funções razão (cognitiva) e emoção (afetividade), apresentadas no decorrer do desenvolvimento da pessoa. A razão e a emoção estão imbricadas, ou seja, uma não acontece sem a outra, mas sempre uma se sobrepõe à outra.

A concepção de desenvolvimento de Wallon se caracteriza por uma visão de conjunto, em que os domínios da pessoa (afetividade, cognição e movimento) se alternam em relação à predominância de um sobre o outro numa integração dinâmica e não linear. Wallon decompõe esse desenvolvimento em cinco estágios ou etapas:

- 1 estágio impulsivo-emocional (0 a 1 ano);
- 2 estágio sensorio-motor e projetivo (1 a 3 anos);
- 3 estágio personalista (3 a 6 anos);
- 4 estágio categorial (6 a 11 anos) e
- 5 estágio da puberdade e adolescência (a partir dos 11 anos).

Para Wallon³³ “a escola maternal parece ser perfeitamente adequada para preparar a emancipação da criança, que vive encaixada na sua vida familiar onde sabe distinguir mal a sua personalidade do lugar que aí ocupa e onde a representação que faz de si mesma tem algo de global, de confuso e de exclusivo”.

Em síntese, Wallon considera a escola, principalmente a partir dos 3 anos (início do estágio do personalismo), como um ambiente sociocultural de notáveis valores educativos, capaz de responder às múltiplas exigências do desenvolvimento infantil.

A imitação é o processo no qual a criança irá vivenciar e incorporar os modelos de movimentos corporais presentes no seu meio e, conseqüentemente, aprender uma linguagem. Para Wallon, a imitação apresenta graus de evolução e quando passa de um simples gesto para a representação de uma personagem, de um ser preferido ou muitas vezes desejado, indica o início da terceira fase do personalismo.

Em síntese, a criança na idade dos 3 aos 6 anos passa por três momentos distintos de desenvolvimento: oposição, sedução e imitação. Esses momentos são marcados pela preponderância da afetividade e as relações que vivencia mobilizam para a construção e expressão do seu eu.

À luz da teoria de Wallon, Pereira³⁴ conclui que “expressar-se significa organizar-se e, ao mesmo tempo, colocar-se em confronto com o outro, o não eu. A orientação subjetiva e a predominância expressiva, características deste estágio, manifestam-se nos diversos domínios que constituem a atividade infantil (...) ficam evidentes no movimento, na fala, na atividade mental”. Portanto, as oportunidades de expressão do seu eu, podem ser asseguradas em propostas pedagógicas que valorizem na Educação Infantil as diferentes linguagens. Entre elas se faz presente o movimento.

33 WALLON, Henry. *Psicologia e educação da criança*. Lisboa: Veiga, 1979.

34 PEREIRA, M. I. G. *O espaço do movimento. Investigação no cotidiano de uma pré-escola à luz da teoria de Henri Wallon*. São Paulo, 1992.

Loris Malaguzzi, foi o criador da ideia de Reggio Emilia, sendo até hoje seu incentivador primordial.

Para Loris o ensino não deveria se pautar apenas em disciplinas formais, mas também em atividades pedagógicas desenvolvidas por meio de projetos propostos pelos próprios alunos através da apresentação de suas ideias em diferentes linguagens (canto, dança, pintura, etc). Isto porque, a criança possui múltiplas formas de se expressar e todas devem ser validadas, ressaltadas e respeitadas.

Nesse processo de registros e documentação pedagógica, o professor tem papel fundamental, pois é ele o responsável por observar, colher informações, dados, que o auxiliará a identificar pontos importantes ao longo processo de ensino aprendizagem.

Através desses projetos pedagógicos as crianças podem compartilhar conhecimentos e saberes, utilizando a criatividade e imaginação.

O ensinamento que sustentou esse princípio ficou conhecido como "Pedagogia da Escuta" e foi sistematizado pelo educador italiano.

Os professores de Reggio Emilia asseguram que uma criança habilidosa produz transformação nos sistemas em que está vinculada e torna-se uma elaboradora de cultura, valores e direitos. Desse modo, percebe-se que a filosofia educacional de Reggio Emilia para Educação Infantil, centrada na criança, reconhecendo-a como um ser ativo, cultural e social é amplamente respeitada e explorada.

Esta abordagem pedagógica nos ensina e nos faz refletir sobre o potencial das crianças e o respeito quanto aos seus direitos. Mais que isso, essa pedagogia traz a criança como protagonista, construtora de sua aprendizagem e o professor como mediador que trabalha com a escuta, para direcionar e caminhar ao lado da criança no processo de ensino aprendizagem³⁷.

CONDIÇÕES PARA APRENDIZAGEM

As condições para a aprendizagem incluem:

1. **Motivação:** o aluno deve estar interessado e motivado em aprender o conteúdo ou habilidade em questão. A motivação pode ser intrínseca (motivação interna) ou extrínseca (motivação externa, como recompensas ou pressões externas).

2. **Pré-requisitos:** o aluno deve ter conhecimento prévio e habilidades básicas necessárias para construir um novo conhecimento ou habilidade em cima.

3. **Ambiente favorável:** o ambiente de aprendizagem deve ser seguro, estimulante e livre de distrações. Um ambiente adequado inclui recursos adequados, como materiais de ensino, tecnologia e ferramentas de apoio.

4. **Feedback:** o aluno precisa receber feedback regular sobre o seu desempenho e progresso. O feedback deve ser construtivo e específico, ajudando o aluno a entender suas áreas de força e áreas que precisam ser aprimoradas.

5. **Variedade de métodos de ensino:** diferentes métodos de ensino devem ser usados para atender às necessidades individuais dos alunos. Isso pode incluir aulas expositivas, atividades práticas, discussões em grupo, projetos individuais e em grupo, entre outros.

6. **Tempo adequado:** o tempo alocado para a aprendizagem deve ser suficiente para que o aluno possa absorver e aplicar as informações ou habilidades ensinadas. Pressões de tempo muito apertadas podem comprometer o processo de aprendizagem.

7. **Relação de confiança:** a relação entre o aluno e o professor ou facilitador deve ser de confiança e respeito mútuo. Isso facilita o processo de aprendizagem, permitindo que o aluno se sinta à vontade para fazer perguntas, compartilhar ideias e cometer erros.

8. **Autonomia:** os alunos devem ser encorajados e capacitados a assumir a responsabilidade por sua própria aprendizagem, tomando decisões sobre como aprender melhor e se envolver ativamente no processo de aprendizagem.

9. **Continuidade:** o aprendizado é um processo contínuo e progressivo. As condições para a aprendizagem são mais propícias quando existe continuidade e consistência no ensino e nas experiências educacionais.

10. **Aplicação prática:** a aprendizagem é mais eficaz quando os alunos têm a oportunidade de aplicar o conhecimento ou habilidades adquiridas em contextos relevantes e do mundo real. A aplicação prática ajuda a consolidar a aprendizagem e torná-la significativa.

COMPUTADOR COMO RECURSO PEDAGÓGICO.

O computador é amplamente utilizado como recurso pedagógico em salas de aula em todo o mundo. Ele pode ser usado de várias maneiras para promover a aprendizagem dos alunos.

Uma das principais maneiras pelas quais o computador é usado como recurso pedagógico é como ferramenta de pesquisa. Os alunos podem usar a internet para encontrar informações sobre qualquer assunto, desde história até ciências. Isso permite que eles acessem uma grande quantidade de dados e expandam seus conhecimentos de maneira rápida e eficiente.

Além do mais o computador pode ser usado como uma ferramenta de comunicação. Os alunos podem se comunicar com colegas de classe, professores e especialistas em diversas áreas, por meio de email, fóruns online e chats. Isso facilita a colaboração entre os alunos, bem como a capacidade de receber feedback e orientação dos professores.

Esse recurso também pode ser usado como uma ferramenta de criação. Os alunos podem criar apresentações multimídia, produzir vídeos, escrever redações e criar gráficos. Isso permite que eles desenvolvam habilidades criativas e de comunicação, ao mesmo tempo em que demonstram seu conhecimento e compreensão dos tópicos estudados.

Outra maneira pela qual o computador pode ser usado como recurso pedagógico é através de programas de aprendizagem interativa. Existem muitos softwares educacionais disponíveis que podem ajudar os alunos a aprender de forma interativa e engajadora.

Hoje em dia é muito comum vermos crianças e adolescentes sendo rotulados como DDA (Distúrbio de Déficit de Atenção), porque apresentam alguma agitação, nervosismo e inquietação, fatores que podem advir de causas emocionais. É importante que esse diagnóstico seja feito por um médico e outros profissionais capacitados.

A criança que apresenta dificuldade na aprendizagem em sua maioria apresenta sintomas diversos como à tristeza, a timidez e a perda de iniciativa, agressividade, a ansiedade, tem dificuldade em se relacionar com os colegas e muitas vezes o professor não percebe que aquela criança tem uma dificuldade de aprendizagem e acaba por titulá-la como aluno problema.

Atualmente, vive-se um momento em que as necessidades dos alunos com dificuldade de aprendizagem está cada dia mais presente no dia a dia. Chega-se no momento que a escola não pode ser apenas transmissora de conteúdos e conhecimentos, muito mais que isso, a escola tem a tarefa primordial de “reconstruir” o papel e a figura do aluno, deixando o mesmo de ser apenas um receptor, proporcionando ao aluno que seja o criador e protagonista do seu conhecimento.

Levar o aluno a pensar e buscar informações para o seu desenvolvimento educacional, cultural e pessoal é uma das tarefas primordiais e básicas da educação. Para tanto é primordial que se leve em consideração as dificuldades de aprendizagem, não como fracassos, mas como desafios e serem enfrentados, e ao se trabalhar essas dificuldades, trabalha-se respectivamente a dificuldades existentes na vida, dando-lhes a oportunidade de ser independentes e de reconstruir-se enquanto ser humano e indivíduo.

Segundo Freire, o espaço pedagógico é um texto para ser constantemente “lido”, interpretado, “escrito” e “reescrito”. Essa leitura do espaço pedagógico pressupõe também uma releitura da questão das dificuldades de aprendizagem.

Infelizmente, a aprendizagem, em algumas instituições continua seguindo o modelo tradicionalista, onde é imposta e não mediada, criando uma passividade entre aquele que sabe e impõe e aquele que obedece calado.

É necessário levar em conta também os efeitos emocionais que essas dificuldades acarretam; se faz necessário para a criança criar um suporte humano e apoiador para que a mesma possa se libertar do que a faz ter dificuldade.

É importantíssimo ressaltar toda contribuição da Psicopedagogia, promovendo uma análise mais aprofundada da questão que envolve a aprendizagem proporcionando uma reestruturação e reinterpretação do verdadeiro fator que leva às dificuldades de aprendizagem, reconhecendo-se que essas dificuldades fazem parte de um sistema biopsicossocial que envolve a criança, a família, a escola e o meio social em que vive.

É louvável dizer que só será possível mediar às dificuldades de aprendizagem, quando se lidar com alunos de igual para igual; quando se fizer da aprendizagem um processo significativo, no qual o conhecimento a ser aprendido e apreendido faça algum sentido para o aluno não somente na sua existência educacional como também na sua vida cotidiana.

Enfim, não se devem tratar as dificuldades de aprendizagem como se fossem problemas insolúveis, mas, antes disso, como desafios que fazem parte do próprio processo da aprendizagem, a qual pode ser normal ou não-normal. Também parece ser consensual a necessidade imperiosa de se identificar e prevenir o mais precocemente possível as dificuldades de aprendizagem, de preferência ainda na pré-escola.

Outro aspecto que convém ser ressaltado nesse contexto educacional é o **TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**, que será tratado a seguir.

Autismo ou Transtorno do Espectro Autista⁴⁰

A partir do último Manual de Saúde Mental – DSM-5, que é um guia de classificação diagnóstica, o Autismo e todos os distúrbios, incluindo o transtorno autista, transtorno desintegrativo da infância, transtorno generalizado do desenvolvimento não-especificado (PDD-NOS) e *Síndrome de Asperger*, fundiram-se em um único diagnóstico chamado Transtornos do Espectro Autista – TEA.

O TEA é uma condição geral para um grupo de desordens complexas do desenvolvimento do cérebro, antes, durante ou logo após o nascimento. Esses distúrbios se caracterizam pela dificuldade na comunicação social e comportamentos repetitivos. Embora todas as pessoas com TEA partilhem essas dificuldades, o seu estado irá afetá-las com intensidades diferentes. Assim, essas diferenças podem existir desde o nascimento e serem óbvias para todos; ou podem ser mais sutis e tornarem-se mais visíveis ao longo do desenvolvimento.

O TEA pode ser associado com deficiência intelectual, dificuldades de coordenação motora e de atenção e, às vezes, as pessoas com autismo têm problemas de saúde física, tais como sono e distúrbios gastrointestinais e podem apresentar outras condições como síndrome de déficit de atenção e hiperatividade, dislexia ou dispraxia. Na adolescência podem desenvolver ansiedade e depressão.

Algumas pessoas com TEA podem ter dificuldades de aprendizagem em diversos estágios da vida, desde estudar na escola, até aprender atividades da vida diária, como, por exemplo, tomar banho ou preparar a própria refeição. Algumas poderão levar uma vida relativamente “normal”, enquanto outras poderão precisar de apoio especializado ao longo de toda a vida.

O autismo é uma condição permanente, a criança nasce com autismo e torna-se um adulto com autismo, porém, assim como qualquer ser humano, cada pessoa com autismo é única e todas podem aprender.

As pessoas com autismo podem ter alguma forma de sensibilidade sensorial. Isto pode ocorrer em um ou em mais dos cinco sentidos – visão, audição, olfato, tato e paladar – que podem ser mais ou menos intensificados. Por exemplo, uma pessoa com autismo pode achar determinados sons de fundo, que outras pessoas ignorariam, insuportavelmente barulhentos. Isto pode causar ansiedade ou mesmo dor física.

Alguns indivíduos que são sub sensíveis podem não sentir dor ou temperaturas extremas. Algumas podem balançar rodar ou agitar as mãos para criar sensação, ou para ajudar com o balanço e postura ou para lidar com o stress ou ainda, para demonstrar alegria.

⁴⁰ <http://autismo.institutopensi.org.br/informe-se/sobre-o-autismo/o-que-e-autismo/>

do com Sianlian et al., os sistemas de trabalho são programados individualmente e ensinados um a um pelo professor. As crianças autistas são mais responsivas às situações dirigidas que às livres e também respondem mais consistentemente aos estímulos visuais que aos estímulos auditivos.

Quando a criança apresenta plena desenvoltura na realização de uma atividade (conduta adquirida), esta passa a fazer parte da rotina de forma sistemática. Mas o trabalho não se limita apenas aos aspectos cognitivos, ensinando-lhes também noções básicas de Atividades de Vida Diária (AVD) e Atividades de Vida Prática (AVP), possibilitando-lhes a maior independência possível. Na maioria das vezes a utilização deste método traz tranquilidade à criança já que possibilita melhor compreensão e comunicação. Em regra, a classe é composta no máximo por seis alunos; há um professor e um assistente.

Método ABA

⁴³A análise do comportamento aplicada, ou ABA (*Applied Behavior Analysis*, na sigla em inglês) é uma abordagem da psicologia que é usada para a compreensão do comportamento e vem sendo amplamente utilizada no atendimento a pessoas com autismo. As técnicas de modificação comportamental têm se mostrado bastante eficazes no tratamento, principalmente em casos mais graves de autismo. Para o analista do comportamento ser terapeuta significa atuar como educador, uma vez que o tratamento envolve um processo abrangente e estruturado de ensino-aprendizagem ou re-aprendizagem.

O trabalho com crianças autistas tem por objetivo integrar a criança à comunidade da qual ela faz parte. Para isso, a intervenção é planejada e executada cuidadosamente, abrangendo as atividades das crianças em todos os ambientes frequentados por ela: escola, casa, lazer, etc. Também acompanha-se o trabalho do psiquiatra (quando existente), pois a comunicação entre diferentes profissionais permitem um maior conhecimento das habilidades da criança.

Paralelamente ao trabalho terapêutico, os pais e profissionais que lidam com as crianças devem receber treinamento em análise do comportamento, tornando-se hábeis na produção e manutenção de comportamentos adequados e nas técnicas para redução de frequência dos comportamentos inadequados, além de se tornarem aptos a avaliar o desenvolvimento da criança passo a passo. Caso a criança frequente a escola, acompanha-se seu comportamento no ambiente acadêmico, favorecendo uma mudança mais rápida.

Métodos de ABA são utilizados para apoiar as pessoas com autismo em pelo menos seis maneiras:

- Para aumentar comportamentos (por exemplo, procedimentos de reforço aumentar o comportamento on-tarefa, ou interações sociais);
- Para ensinar novas habilidades (por exemplo, os procedimentos de instrução e reforço sistemáticos ensinar habilidades funcionais de vida, habilidades de comunicação e habilidades sociais);
- Para manter comportamentos (por exemplo, o ensino de procedimentos de autocontrole e automonitoramento para manter e generalizar as habilidades sociais relacionadas com o trabalho);
- Generalizar ou transferir o comportamento de uma situação ou resposta a outra (por exemplo, de completar as tarefas em sala de recursos para um desempenho tão bom na sala de aula regular);

- Para restringir ou condições estreitas sob o qual ocorrem comportamentos interferem (por exemplo, modificar o ambiente de aprendizagem); e

- Para reduzir comportamentos de interferência (por exemplo, autolesão ou estereotipias).

ABA é uma disciplina objetiva. ABA se concentra na medição confiável e avaliação objetiva do comportamento observável.

A Atuação de Professores Junto a Alunos com TEA

O futuro da atenção à diversidade precisa tanto oferecer assistência diferenciada às pessoas que, por diferentes razões, encontram-se em situação de desvantagem, quanto valorizar o mérito delas, como competências e esforços empreendidos na execução de tarefas. Tal assistência diferenciada deve orientar-se pelo respeito às particularidades de cada um, garantindo-lhe o exercício de seus direitos e deveres, de conformidade com as suas possibilidades, sem que o suporte assuma um caráter estritamente assistencialista, o que lhe cassaria a cidadania.

Para promover o melhor desenvolvimento possível das potencialidades dos alunos com TEA, é necessário compreender a diversidade de aspectos que estão envolvidos no processo de ensino e aprendizagem para essa população. É indispensável que o professor agente em tal processo busque na literatura científica o suporte teórico e paralelamente o compartilhamento de experiências, apoio e conselhos práticos junto a outros professores que tenham ou não alunos com transtornos e outras necessidades educacionais especiais.

Nesse capítulo, são pontuadas algumas sugestões práticas iniciais que podem auxiliar o trabalho dos educadores em relação a alunos com TEA. Primeiramente, ao identificar diferenças específicas no desenvolvimento de seus alunos, o professor pode adotar a conduta de discutir o caso com coordenadores e gestores da escola, além de outros profissionais que possam estar envolvidos com a equipe educacional, como fonoaudiólogos, psicólogos, entre outros. A partir disso, pode-se começar a elaboração de um plano que objetive responder às necessidades da criança. A interação com a família é um elemento central na avaliação e intervenção do aluno, portanto, deve-se estabelecer um contato cuidadoso com ela, para obter informações complementares e realizar as orientações sobre os encaminhamentos externos à escola, como a médicos e/ou terapeutas que podem ser necessários para melhor atendimento do aluno. Além disso, o professor e toda equipe escolar podem estabelecer contato com outros profissionais que atendam ao aluno, solicitar e fornecer informações, buscando favorecer a melhor inclusão, não somente escolar, mas também a inclusão social desse aluno.

Sobre a atuação do professor na escola, um aspecto fundamental refere-se à comunicação com a criança com TEA. Ao se tratar de comunicação, pode-se comumente entender que é feita referência apenas à comunicação oral, ou seja, por meio da emissão de sons da fala. Evidentemente, nas sociedades humanas em geral, a comunicação oral é a mais utilizada e de mais fácil compreensão para a maior parte da população, mas há muitas outras formas de comunicação de grande relevância nas interações sociais cotidianas.

O aluno com TEA pode usar uma série de meios de comunicação não convencionais e que não se restringem apenas à fala, como a comunicação gestual, vocalizações, a comunicação gráfica, o silêncio e os próprios comportamentos estereotipados e/ou repetitivos.

ma educacional: escola pública de qualidade para todos. Para tanto, faz-se necessário que, além do acesso, também seja garantido a essas crianças sua permanência e sucesso na escola.

Entendemos como sucesso escolar a apreensão do conhecimento científico, ou seja, que a criança, o adolescente e o jovem, além de aprenderem o conteúdo escolar, possam aplicá-lo em seu cotidiano, de forma que venha a contribuir com a melhoria de sua qualidade de vida e dos que com eles convivem, atuando criticamente na sociedade. Segundo Ferreira, a expressão fracasso pode ser entendida como: desgraça; desastre; ruína; perda; mau êxito; malogro.

Então, fracasso escolar seria o mau êxito na escola, caracterizado, na compreensão de muitos, como reprovação e evasão escolar. Consideramos essa expressão em seu sentido mais amplo: além da reprovação e da evasão, a aprovação com baixo índice de aprendizagem, retratado nas escolas pela aprovação por Conselho de Classe. Este tipo de procedimento muito nos preocupa, pois significa que o aluno estaria reprovado, já que não aprendeu o mínimo necessário para aprovação.

De acordo com Patto, é possível perceber que o Fracasso Escolar persiste ao longo da história da escola pública brasileira e parece estar imune às ações já desenvolvidas na tentativa de sua superação. As explicações que se tem utilizado para o mesmo nos meios escolares e na sociedade, em nada têm contribuído para reverter essa situação, pois as explicações baseiam-se em mitos construídos sob forte influência ideológica.

Esses mitos já deveriam ter sido superados, mas aparecem, ainda hoje, em trabalhos acadêmicos e na prática pedagógica dos professores como justificativa deste fracasso. Diante de tal problemática que tanto tem inquietado os educadores comprometidos com uma educação progressista, buscamos, na literatura, fundamentos teóricos que pudessem contribuir para a compreensão desse fenômeno, objetivando analisar, junto aos educadores da instituição escolar, as concepções cristalizadas na prática docente no que se refere à compreensão sobre o fracasso escolar e seus determinantes.

Reflexões sobre o fracasso escolar

Diante dos altos índices de evasão e de repetência que ainda atinge a escola pública, percebemos a necessidade de se empregar maiores esforços e recursos para possibilitar o enfrentamento dessa situação. Entretanto, o enfrentamento do fracasso escolar e dos problemas educacionais, não se dará como num “passe de mágica” ou por Decreto.

É preciso que os envolvidos no processo pedagógico reflitam sobre os elementos históricos que ajudam a compreender esse fenômeno e as relações existentes com os condicionantes sócio-econômico-políticos e culturais. A escola brasileira não está descolada da realidade existente de uma determinada sociedade organizada em classes sociais e que reflete as contradições nela presentes.

Nesse sentido, Nagel afirma: A escola não pode esperar por Reformas Legais para enfrentar a realidade que lhe afoga. Além do mais, a atitude de esperar “por decretos” [...] reflete o descompromisso de muitos e a responsabilização de poucos com aquilo que deveria ser transformado. A escola tem uma vida interior que, sem ser alterada por códigos legislativos, pode trabalhar com o homem em nova dimensão, bastando para isso que seus membros se dispõem a estabelecer um novo projeto de reflexão e ação.

Desvelar a realidade é o primeiro passo para que aqueles que necessitam da escola pública possam atuar de forma a possibilitar

o enfrentamento do fracasso escolar que, em nosso entendimento, vai além da evasão e da repetência. Este fenômeno caracteriza-se também, na aprovação, porém, com baixo índice de aprendizagem.

Dados do SAEB demonstram uma queda gradativa nas médias de proficiência em Língua Portuguesa e em Matemática no período de 1995- 2005. Patto formulou importantes contribuições no sentido de romper com o estigma de que fracasso é culpa do aluno ou de sua família e alerta para a presença dos determinantes institucionais e sociais na produção do fracasso escolar, do que problemas emocionais, orgânicos e neurológicos, rompendo, assim, com as visões psicologizantes, ou da carência cultural, que se tornaram comuns nas falas e nas práticas entre os educadores e nas políticas oficiais.

Ao analisarmos o fracasso escolar, contextualizando-o historicamente, é possível observar que os seus determinantes têm sido atribuídos muito mais aos fatores internos à criança, colocando em segundo plano os fatores externos à escola.

Todavia, sabemos que as práticas pedagógicas exercem um papel fundamental nas condições de educabilidade da criança, questão pouco discutida entre os educadores. Um dos mitos, segundo Patto, que permeia as explicações dos professores sobre esse fenômeno, é o de que a criança carente não aprende.

Outro mito utilizado para explicar o fracasso, é o da carência dos professores, mal preparados e desmotivados.

Ressaltamos que esses mitos têm sido utilizados para isentar a escola e seus profissionais na produção do fracasso escolar, mas, para superá-los, faz-se necessário ter conhecimento de quais são seus determinantes, pois só isso permitirá a escola enfrentá-los. Por outro lado, desempenhar o seu papel de mediadora no processo de transmissão-assimilação do conhecimento científico, de forma que venha a auxiliar no desenvolvimento de cidadãos críticos, capazes de contribuir para a transformação dessa sociedade na qual vivemos, em uma sociedade realmente democrática.

Entende-se que as práticas pedagógicas no interior das escolas também influenciam na produção do fracasso escolar, o que requer que sejam revistas, por meio de uma reflexão sobre os seus principais elementos estruturantes, sendo eles: relação professor-aluno; metodologia de trabalho do professor; currículo; avaliação e gestão escolar. Essa reflexão não pode perder de vista a especificidade do trabalho escolar. Segundo Saviani: [...] ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo, singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.

Isso implica em identificar o que é essencial, principal, fundamental; o que é clássico, no sentido do que resistiu ao tempo em relação à função da escola, critério indispensável para a seleção dos conteúdos do trabalho pedagógico. O clássico na escola, ainda segundo Saviani: [...] é a transmissão-assimilação do saber sistematizado. Este é o fim a atingir. É aí que cabe encontrar a fonte natural para elaborar os métodos e as formas de organização do conjunto das atividades da escola, isto é, do currículo. [...] Um currículo é, pois, uma escola funcionando, quer dizer, uma escola desempenhando a função que lhe é própria.

Entendendo currículo como a organização das atividades nucleares distribuídas no espaço e tempo escolares, implica, também, em organizar os meios pelos quais cada indivíduo realize em si, a

nifica que ele seja inerentemente dominante. O que hoje se chama de “saber burguês” é um saber do qual a burguesia se apropriou e colocou a serviço de seus interesses.

O autor defende a ideia de que o povo precisa da escola para ter acesso ao saber erudito, ao saber sistematizado e, em consequência, para expressar, de forma elaborada, os conteúdos da cultura popular que correspondem a seus interesses.

Os princípios da Pedagogia Histórico-Crítica, traduzidos de forma didática por Gasparin, consideram que o processo de aquisição do conhecimento científico realiza-se por meio da aprendizagem significativa. Para que ocorra esta aprendizagem, faz-se necessário que sejam desenvolvidas atitudes e atividades de investigação, reflexão crítica e participação ativa dos educandos na articulação dos conteúdos novos com os anteriores que eles já trazem. Essa proposta defende serem pontos de partida para o trabalho pedagógico, o próprio aluno, os conceitos cotidianos, o empírico.

O trabalho com essa pedagogia, que é um método dialético de construção do conhecimento escolar, envolve três fases: prática; teoria (problematização, instrumentalização e catarse); e prática. Parte do nível de desenvolvimento atual dos alunos (prática inicial), trabalhando na zona de desenvolvimento imediato - próximo ou proximal (teoria), para chegar a um novo nível de desenvolvimento atual (prática final), rompendo, dessa forma, com a concepção bancária de educação, denominada por Paulo Freire como aquela que apenas deposita conhecimentos na cabeça do aluno.

PRINCIPAIS ASPECTOS DO COMPORTAMENTO ORGANIZACIONAL: CONFLITOS; PODER; LIDERANÇA; COMUNICAÇÃO; MOTIVAÇÃO;

Os principais aspectos do comportamento organizacional incluem conflitos, poder, liderança, comunicação e motivação. Esses aspectos influenciam diretamente a dinâmica e o desempenho das organizações. Vamos explorar cada um deles:

Conflitos: O conflito é uma divergência de interesses entre indivíduos ou grupos dentro da organização. Pode surgir devido a diferenças de opiniões, objetivos, recursos ou prioridades. O comportamento organizacional trata de compreender e gerenciar esses conflitos de forma construtiva, de modo a minimizar impactos negativos e promover soluções satisfatórias para todas as partes envolvidas.

Poder: O poder refere-se à capacidade de influenciar o comportamento dos outros. Na organização, diferentes indivíduos ou grupos podem ter diferentes fontes de poder, como o poder de recompensa, o poder coercitivo, o poder legítimo, o poder de especialização e o poder de referência. O comportamento organizacional busca entender como o poder é distribuído, exercido e balanceado dentro das organizações.

Liderança: A liderança é responsável por influenciar e guiar os indivíduos em direção aos objetivos da organização. Os líderes têm a tarefa de motivar, capacitar e inspirar seus seguidores. Estilos de liderança podem variar, desde líderes autoritários que tomam decisões centralizadas, até líderes democráticos que envolvem os membros da equipe nas tomadas de decisão. O comportamento organizacional estuda tanto as características dos líderes quanto os

efeitos do seu comportamento nos seguidores.

Comunicação: A comunicação é essencial em qualquer organização. Comunicar de forma clara e eficaz é fundamental para a coordenação de atividades, transmissão de informações, troca de ideias e resolução de problemas. O comportamento organizacional analisa os diferentes canais de comunicação, barreiras à comunicação eficaz e estratégias para melhorar a comunicação dentro da organização.

Motivação: A motivação é o conjunto de processos que desencadeiam, dirigem e sustentam o comportamento humano para alcançar metas. Entender o que motiva os indivíduos a trabalhar, como satisfazer suas necessidades e criar um ambiente motivador é fundamental para o comportamento organizacional. Teorias motivacionais, como a hierarquia das necessidades de Maslow e a teoria da expectativa de Vroom, são frequentemente estudadas para entender e promover a motivação no ambiente de trabalho.

Sendo assim, os principais aspectos do comportamento organizacional abrangem a compreensão e gestão de conflitos, o estudo do poder e sua distribuição, a análise dos estilos de liderança, a melhoria da comunicação e a promoção da motivação dos colaboradores. Esses aspectos têm impacto direto na eficácia e no desempenho das organizações.

TÉCNICAS DE NEGOCIAÇÃO

As negociações sempre estiveram presentes nas relações humanas, antes mesmo do ser humano desenvolver a fala, ele já barganhava e trocava objetos e alimentos, atualmente todos nós precisamos negociar diariamente, seja na vida pessoal ou profissional.

De acordo com Ury⁴⁵, a negociação é um processo de mútua comunicação destinado a conseguir um acordo com outros, quando existem alguns interesses compartilhados e outros opostos.

As negociações, são técnicas para se chegar a um acordo com elementos tanto cooperativos como competitivos, o elemento cooperativo resulta do desejo de ambas as partes de chegar para chegar a um acordo mutuamente satisfatório.

Negociação pode ser considerada um processo iterativo de comunicação que pode ocorrer sempre que você queira algo de alguém ou alguém queira algo de você.

Até onde podemos revelar nossos interesses em uma Negociação?

Uma negociação envolve, quase sempre, três aspectos subjetivos essenciais, ou seja:

Posições: aquilo que é colocado de forma rápida e visível sobre a mesa;

Interesses: aquilo que as partes realmente desejam conseguir na negociação, e que as vezes está sob a mesa;

Valores: são as razões, as crenças mais profundas e que, na maioria das vezes, não são negociáveis.

Porém é importante pensar que no momento da negociação, o negociador deverá utilizar critérios racionais, ou seja, objetivos. Afinal, como é possível convencer o outro com critérios subjetivos

45 URY, W.; *Supere o não. Negociando com pessoas difíceis.* São Paulo: Best Seller. 1991.