



CÓD: OP-129JL-24
7908403558063

RIBEIRÃO PRETO-SP

PREFEITURA MUNICIPAL DE RIBEIRÃO PRETO - SÃO PAULO

Professor de Educação Básica I e II

EDITAL Nº 01/2024

Língua Portuguesa

1. Interpretação de Texto.....	7
2. Significação das palavras: sinônimos, antônimos, sentido próprio e figurado das palavras.....	7
3. Ortografia Oficial.....	8
4. Pontuação.....	9
5. Acentuação.....	13
6. Emprego das classes de palavras: substantivo, adjetivo, numeral, pronome, verbo, advérbio, preposição, conjunção (classificação e sentido que imprime às relações entre as orações).....	14
7. Concordância verbal e nominal.....	20
8. Regência verbal e nominal.....	22
9. Colocação pronominal.....	23

Matemática

1. Resolução de situações-problema.....	29
2. Números Inteiros: Operações, Propriedades, Múltiplos e Divisores; Números Racionais: Operações e Propriedades.....	32
3. Razões e Proporções.....	38
4. Divisão Proporcional.....	40
5. Regra de Três Simples.....	42
6. Porcentagem.....	44
7. Juros Simples.....	45
8. Sistema de Medidas Legais.....	48
9. Conceitos básicos de geometria: cálculo de área e cálculo de volume.....	50
10. Relação entre grandezas: tabelas e gráficos.....	60
11. Raciocínio Lógico.....	63

Conhecimentos Específicos - Parte 1

Professor de Educação Básica I e II

1. Fundamentos históricos, filosóficos e sociológicos da Educação.....	67
2. Pensadores da educação.....	74
3. A História da Educação no Brasil.....	80
4. Teorias e tendências pedagógicas.....	91
5. Aprendizagem: desenvolvimento, dificuldades e transtornos.....	100
6. Didática.....	110
7. Planejamento e avaliação.....	113
8. Projeto Político Pedagógico.....	117
9. Trabalho com projetos.....	124
10. Currículo. Transversalidade, transdisciplinaridade e interdisciplinaridade.....	125
11. Diversidade, Multiculturalismo e Interculturalidade.....	128
12. Educação inclusiva.....	139

ÍNDICE

13. Relação aluno/professor/escola/família/comunidade.....	144
14. Metodologia Ativa e Tecnologia na Sala de Aula	148
15. O ensino na perspectiva da Base Nacional Comum Curricular	153
16. Temas contemporâneos na sala-de aula. Bullying e Violência no espaço escolar	194
17. Sugestão Bibliográfica: ARAUJO; Wagner (org); Nascimento, Deise (org). Contemporaneidades: temas transversais. 1ª ed. – Juiz de Fora, MG: Editora Garcia, 2020	200
18. BARROS, Renata Chrystina Bianchi de. Educação e Saúde: Considerações sobre o processo de integração e inclusão escolar. Paco Editorial, 2013	201
19. CAMARGO, Fausto. A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Pense, 2018.....	201
20. CANDAU, Vera Maria. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. Educação & Sociedade, v. 33, n. 118, p. 235-250, 2012	201
21. CASTRO, Jane Margareth; REGATTIERI, Marilza (org.). Interação escola família: subsídios para práticas escolares. Brasília: UNESCO; MEC, 2010	202
22. FIUZA, Patricia Jantsch; LEMOS, Robson Rodrigues. (orgs.). Tecnologias Interativas Mídia e Conhecimento na Educação. Jundiaí, Paco Editorial: 2016.....	202
23. GADOTTI, Moacir. História das ideias pedagógicas. São Paulo: Editora Ática, 2003	203
24. GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice. A Pedagogia: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias - 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014	204
25. GESSER, V. O planejamento educacional: da gênese histórico-filosófica aos pressupostos da prática. Curitiba: CRV, 2011	205
26. LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 22. ed., São Paulo: Cortez Editora, 2011	206
27. MANTOAN, Maria Teresa Égler. Inclusão Escolar. O que é? Por quê? Como fazer? 2ª ed. São Paulo: Editora Moderna. 2006.	206
28. MONTOYA, Adrián Oscar Dongo (org.) [et al.]. Jean Piaget no século XXI: escritos de epistemologia e psicologia genéticas. [São Paulo]: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011	207
29. MOURA, Jefferson Sampaio de. Para uma metodologia contra hegemônica: a mediação estética como ferramenta no trabalho pedagógico emancipador e crítico. In MACEDO, Aldenora Conceição de; BARBOSA, Jaqueline Aparecida (Orgs.). Práticas pedagógicas de resistência: a escola como lugar da diversidade. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019. p. 137-154.....	208
30. OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico — São Paulo: Scipione, 2011	208
31. PALANGANA, Isilda Campaner. Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vigotski: a relevância do social. [6. ed.]. - São Paulo: Summus, 2015	209
32. PEREIRA, Ana Carolina Reis. Direitos Humanos, Justiça Restaurativa e Violência Escolar / Ana Carolina Reis Pereira. - 1. ed. - Jundiaí [SP]: Paco Editorial, 2020	210
33. RIBEIRO, Márden de Pádua. Currículo e conhecimento sob diferentes perspectivas teóricas. Currículo sem Fronteiras, v. 17, n. 3, p. 574-599, set./dez. 2017	211
34. ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Lygia; RIESGO, Rudimar dos Santos. Organizadores. Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e Multidisciplinar / 2. ed. – Porto Alegre: Artmed, 2016.....	212
35. SAVIANI, Dermeval. História das ideias pedagógicas no Brasil. 4. ed. - Campinas, SP: Autores Associados, 2013	213
36. SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.-3. ed.; Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.....	214
37. TAILLE, Yves de La. OLIVEIRA, Marta Kohl de. DANTAS, Heloysa. Piaget, Vigotski, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 2019.....	215
38. VASCONCELOS, C. S. Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. 14ª ed. São Paulo: Libertad Editora, 2005.....	215
39. VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico da escola: Uma Construção Possível. 7 ed. São Paulo: Papirus, 2020	216
40. VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (coord.). Repensando a didática - 29ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2011	221

ÍNDICE

41. ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Penso, 2014.....	222
42. ZABALA, Antoni. Métodos para ensinar competências. Porto Alegre: Penso, 2020.....	222
43. BRASIL. Ministério da Educação. Parceria família-escola [recurso eletrônico]: benefícios desafios e proposta de ação / Lisiane Alvim Saraiva Jungles;ilustrado por Bruno Henrique Junges.– Brasília, 2022.....	222
44. Brasil. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Brasília: MEC, 2017: Introdução, estrutura e a etapa do ensino fundamental.....	223
45. Conselho Nacional de Justiça. Bullying - Cartilha 2010 – Justiça nas escolas.....	223

Conhecimentos Específicos - Parte 2 ***Professor de Educação Básica I e II***

1. Lei Federal nº 9.394/1996 – Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.....	235
2. Lei Federal nº 8.069/1990 – Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e dá outras providências.....	252
3. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 - Da Educação, Capítulo III, Seção I.....	290
4. Resolução CNE/CEB nº 04/10 - Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.....	293
5. Resolução CNE/CEB nº 2/2001 - Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.....	302
6. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.....	305
7. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Documento elaborado pelo Grupo de trabalho nomeado pela Portaria Ministerial n.º 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria n.º 948, de 09/10/2007: Brasília, Ministério da Educação Básica, Secretaria da Educação Especial, 2007.....	306

Conhecimentos Específicos - Parte 3 ***Professor de Educação Básica I e II***

1. A história da infância.....	315
2. Concepção do cuidar.....	317
3. A educação fundamental (anos iniciais) na perspectiva da BNCC: unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades. Ensino e aprendizagem de Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas.....	319
4. O desenvolvimento da criança de 6 a 10 anos.....	319
5. Alfabetização/Letramento.....	319
6. Leitura.....	322
7. Literatura infantil.....	330
8. Ludicidade.....	331
9. A aprendizagem sobre o mundo físico e natural e a realidade histórica, social, política e geográfica.....	342
10. Sugestão Bibliográfica: ARIÈS, Philippe. História social da criança e da família / Philippe Ariès; tradução de Dora Flaksman. - 2.ed.-[Reimpr.]. - Rio de Janeiro: LTC, 2014.....	343
11. BEE, Helen. BOYD, Denise. A criança em desenvolvimento – 12. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.....	343
12. CASTELLAR, Sonia M.V.; MORAES, Jerusa. Ensino de Geografia. São Paulo, CENGAGE, 2010.....	344
13. CASTROGIOVANNI, A.C; COSTELA, R. Z. Brincar e Cartografar com os diferentes mundos geográficos: a alfabetização espacial. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.....	347
14. FREITAS, Itamar. Fundamentos teórico-metodológicos para o ‘ (Anos iniciais) / Itamar Freitas -- São Cristóvão: Editora UFS, 2010.....	347

ÍNDICE

15. GREGORIN FILHO, José Nicolau. Literatura Infantil - Múltiplas linguagens na formação de leitores. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2010.....	348
16. GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. Alfabetização: A criança e a linguagem escrita. 1ª edição. Autores Associados, 2017.....	349
17. MACIEL, Francisca Izabel Pereira e outros (orgs.). A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o ensino fundamental de nove anos: orientações para o trabalho com a linguagem escrita em turmas de crianças de seis anos de idade. Belo Horizonte: UFMG/FAE/CEALE, 2009.....	350
18. MARTINS, Fernanda Pereira. PEDROSO, Leonardo Batista, COSTA, Rildo Aparecido. (orgs). Geografia em foco: teorias e práticas [recurso eletrônico] / 1.ed. – Curitiba, PR: Editora Bagai, 2021.....	351
19. MORETTI Vanessa Dias, Neusa Maria Marques de Souza. Educação matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental: princípios e práticas pedagógicas. Editora Cortez. 2015.....	351
20. MORETTI, Vanessa Dias. DIAS, Marisa da Silva. Números e operações: elementos lógico-históricos para atividade de ensino. Curitiba: Ibpx, 2012.....	352
21. POSTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T.I. CACETE, N.H. Para ensinar e aprender Geografia. 3ª Ed. São Paulo, Cortez, 2009.....	353
22. RAU, Maria Cristina Trois Dorneles. A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica [livro eletrônico] / Maria Cristina Trois Dorneles Rau.– Curitiba: Ibpx, 2013.....	354
23. SOARES, Magda. Alfabetização e letramento - nova edição. Editora Contexto, 2018.....	355
24. SOARES, Magda. Alfabetrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto.....	355
25. SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura [recurso eletrônico] / Isabel Solé; tradução: Claudia Schilling; revisão técnica: Maria da Graça Souza Horn. – 6. ed. – Porto Alegre: Penso, 2014.....	356
26. URBAN, Ana Claudia. Aprender e ensinar História nos anos iniciais do Ensino Fundamental [livro eletrônico] / Ana Claudia Urban, Teresa Jussara Luporini. – São Paulo: Cortez, 2015. – (Coleção biblioteca básica de alfabetização e letramento).....	359
27. Brasil. Ministério da Educação. ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS – ORIENTAÇÕES GERAIS – Publicação do MEC.....	360
28. Brasil. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Brasília: MEC, 2017: Etapa do ensino fundamental (anos iniciais): 4.1.1.1, 4.2.1.1, 4.3.1.1, 4.4.1.1 e 4.4.2.1.....	360
29. Brasil. Ministério da Educação. Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Ano 2023.....	361

LÍNGUA PORTUGUESA

INTERPRETAÇÃO DE TEXTO

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

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

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

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

Dicas práticas

1. Faça um resumo (pode ser uma palavra, uma frase, um conceito) sobre o assunto e os argumentos apresentados em cada parágrafo, tentando traçar a linha de raciocínio do texto. Se possível, adicione também pensamentos e inferências próprias às anotações.
2. Tenha sempre um dicionário ou uma ferramenta de busca por perto, para poder procurar o significado de palavras desconhecidas.
3. Fique atento aos detalhes oferecidos pelo texto: dados, fonte de referências e datas.
4. Sublinhe as informações importantes, separando fatos de opiniões.
5. Perceba o enunciado das questões. De um modo geral, questões que esperam **compreensão do texto** aparecem com as seguintes expressões: *o autor afirma/sugere que...; segundo o texto...; de acordo com o autor... Já as questões que esperam **interpretação do texto** aparecem com as seguintes expressões: *conclui-se do texto que...; o texto permite deduzir que...; qual é a intenção do autor quando afirma que...**

SIGNIFICAÇÃO DAS PALAVRAS: SINÔNIMOS, ANTÔNIMOS, SENTIDO PRÓPRIO E FIGURADO DAS PALAVRAS

Este é um estudo da **semântica**, que pretende classificar os sentidos das palavras, as suas relações de sentido entre si. Conheça as principais relações e suas características:

Sinonímia e antonímia

As palavras **sinônimas** são aquelas que apresentam significado semelhante, estabelecendo relação de proximidade. **Ex:** *inteligente* <—> *esperto*

Já as palavras **antônimas** são aquelas que apresentam significados opostos, estabelecendo uma relação de contrariedade. **Ex:** *forte* <—> *fraco*

Parônimos e homônimos

As palavras **parônimas** são aquelas que possuem grafia e pronúncia semelhantes, porém com significados distintos.

Ex: *cumprimento* (saudação) X *comprimento* (extensão); *tráfego* (trânsito) X *tráfico* (comércio ilegal).

As palavras **homônimas** são aquelas que possuem a mesma grafia e pronúncia, porém têm significados diferentes. **Ex:** *rio* (verbo “rir”) X *rio* (curso d’água); *manga* (blusa) X *manga* (fruta).

As palavras **homófonas** são aquelas que possuem a mesma pronúncia, mas com escrita e significado diferentes. **Ex:** *cem* (numeral) X *sem* (falta); *conserto* (arrumar) X *concerto* (musical).

As palavras **homógrafas** são aquelas que possuem escrita igual, porém som e significado diferentes. **Ex:** *colher* (talher) X *colher* (verbo); *acerto* (substantivo) X *acerto* (verbo).

Polissemia e monosssemia

As palavras **polissemicas** são aquelas que podem apresentar mais de um significado, a depender do contexto em que ocorre a frase. **Ex:** *cabeça* (parte do corpo humano; líder de um grupo).

Já as palavras **monossêmicas** são aquelas que apresentam apenas um significado. **Ex:** *enedôgono* (polígono de nove ângulos).

Denotação e conotação

Palavras com **sentido denotativo** são aquelas que apresentam um sentido objetivo e literal. **Ex:** *Está fazendo frio.* / *Pé da mulher.*

Palavras com **sentido conotativo** são aquelas que apresentam um sentido simbólico, figurado. **Ex:** *Você me olha com frieza.* / *Pé da cadeira.*

Hiperonímia e hiponímia

Esta classificação diz respeito às relações hierárquicas de significado entre as palavras.

Desse modo, um **hiperônimo** é a palavra superior, isto é, que tem um sentido mais abrangente. **Ex:** *Fruta é hiperônimo de limão.*

Já o **hipônimo** é a palavra que tem o sentido mais restrito, portanto, inferior, de modo que o hiperônimo engloba o hipônimo. **Ex:** *Limão é hipônimo de fruta.*

Formas variantes

São as palavras que permitem mais de uma grafia correta, sem que ocorra mudança no significado. **Ex:** *loiro – louro / enfarte – infarto / gatinhar – engatinhar.*

Arcaísmo

São palavras antigas, que perderam o uso frequente ao longo do tempo, sendo substituídas por outras mais modernas, mas que ainda podem ser utilizadas. No entanto, ainda podem ser bastante encontradas em livros antigos, principalmente. **Ex:** *botica <—> farmácia / franquia <—> sinceridade.*

SENTIDO PRÓPRIO E SENTIDO FIGURADO

É possível empregar as palavras no sentido *próprio* ou no sentido *figurado*.

Ex.:

- Construí um muro de **pedra**. (Sentido próprio).
- Dalton tem um coração de **pedra**. (Sentido figurado).
- As águas **pingavam** da torneira. (Sentido próprio).
- As horas iam **pingando** lentamente. (Sentido figurado).

Denotação

É o sentido da palavra interpretada ao pé da letra, ou seja, de acordo com o sentido geral que ela tem na maioria dos contextos em que ocorre. Trata-se do sentido próprio da palavra, aquele encontrado no dicionário. Por exemplo: *“Uma pedra no meio da rua foi a causa do acidente”.*

A palavra *“pedra”* aqui está usada em sentido literal, ou seja, o objeto mesmo.

Conotação

É o sentido da palavra desviado do usual, ou seja, aquele que se distancia do sentido próprio e costumeiro. Por exemplo: *“As pedras atiradas pela boca ferem mais do que as atiradas pela mão”.*

“Pedras”, neste contexto, não está indicando o que usualmente significa (objeto), mas um insulto, uma ofensa produzida pelas palavras, capazes de machucar assim como uma pedra “objeto” que é atirada em alguém.

Ampliação de Sentido

Fala-se em ampliação de sentido quando a palavra passa a designar uma quantidade mais ampla de significado do que o seu original.

“Embarcar”, por exemplo, originariamente era utilizada para designar o ato de viajar em um barco. Seu sentido foi ampliado consideravelmente, passando a designar a ação de viajar em outros veículos também. Hoje se diz, por ampliação de sentido, que um passageiro:

- Embarcou em um trem.
- Embarcou no ônibus das dez.
- Embarcou no avião da força aérea.
- Embarcou num transatlântico.

“Alpinista”, em sua origem, era utilizada para indicar aquele que escala os Alpes (cadeia montanhosa europeia). Depois, por ampliação de sentido, passou a designar qualquer tipo de praticante de escalar montanhas.

Restrição de Sentido

Ao lado da ampliação de sentido, existe o movimento inverso, isto é, uma palavra passa a designar uma quantidade mais restrita de objetos ou noções do que originariamente designava.

É o caso, por exemplo, das palavras que saem da língua geral e passam a ser usadas com sentido determinado, dentro de um universo restrito do conhecimento.

A palavra *aglutinação*, por exemplo, na nomenclatura gramatical, é bom exemplo de especialização de sentido. Na língua geral, ela significa qualquer junção de elementos para formar um todo, todavia, em Gramática designa apenas um tipo de formação de palavras por composição em que a junção dos elementos acarreta alteração de pronúncia, como é o caso de *pernilongo* (perna + longa).

Se não houver alteração de pronúncia, já não se diz mais aglutinação, mas justaposição. A palavra *Pernalonga*, por exemplo, que designa uma personagem de desenhos animados, não se formou por aglutinação, mas por justaposição.

Em linguagem científica é muito comum restringir-se o significado das palavras para dar precisão à comunicação.

A palavra *girassol*, formada de *gira* (do verbo girar) + *sol*, não pode ser usada para designar, por exemplo, um astro que gira em torno do Sol, seu sentido sofreu restrição, e ela serve para designar apenas um tipo de flor que tem a propriedade de acompanhar o movimento do Sol.

Existem certas palavras que, além do significado explícito, contêm outros implícitos (ou pressupostos). Os exemplos são muitos. É o caso do pronome *outro*, por exemplo, que indica certa pessoa ou coisa, pressupondo necessariamente a existência de ao menos uma além daquela indicada.

Prova disso é que não faz sentido, para um escritor que nunca lançou um livro, dizer que ele estará autografando seu *outro* livro. O uso de *outro* pressupõe, necessariamente, ao menos um livro além daquele que está sendo autografado.

ORTOGRAFIA OFICIAL

A ortografia oficial diz respeito às regras gramaticais referentes à escrita correta das palavras. Para melhor entendê-las, é preciso analisar caso a caso. Lembre-se de que a melhor maneira de memorizar a ortografia correta de uma língua é por meio da leitura, que também faz aumentar o vocabulário do leitor.

Neste capítulo serão abordadas regras para dúvidas frequentes entre os falantes do português. No entanto, é importante ressaltar que existem inúmeras exceções para essas regras, portanto, fique atento!

Alfabeto

O primeiro passo para compreender a ortografia oficial é conhecer o alfabeto (os sinais gráficos e seus sons). No português, o alfabeto se constitui 26 letras, divididas entre **vogais** (a, e, i, o, u) e **consoantes** (restante das letras).

Com o Novo Acordo Ortográfico, as consoantes **K**, **W** e **Y** foram reintroduzidas ao alfabeto oficial da língua portuguesa, de modo que elas são usadas apenas em duas ocorrências: **transcrição de nomes próprios e abreviaturas e símbolos de uso internacional**.

Uso do “X”

Algumas dicas são relevantes para saber o momento de usar o X no lugar do CH:

- Depois das sílabas iniciais “me” e “en” (ex: mexerica; enxergar)
- Depois de ditongos (ex: caixa)
- Palavras de origem indígena ou africana (ex: abacaxi; orixá)

Uso do “S” ou “Z”

Algumas regras do uso do “S” com som de “Z” podem ser observadas:

- Depois de ditongos (ex: coisa)
- Em palavras derivadas cuja palavra primitiva já se usa o “S” (ex: casa > casinha)
- Nos sufixos “ês” e “esa”, ao indicarem nacionalidade, título ou origem. (ex: portuguesa)
- Nos sufixos formadores de adjetivos “ense”, “oso” e “osa” (ex: populoso)

Uso do “S”, “SS”, “Ç”

- “S” costuma aparecer entre uma vogal e uma consoante (ex: diversão)
- “SS” costuma aparecer entre duas vogais (ex: processo)
- “Ç” costuma aparecer em palavras estrangeiras que passaram pelo processo de aporuguesamento (ex: muçarela)

Os diferentes porquês

POR QUE	Usado para fazer perguntas. Pode ser substituído por “por qual motivo”
PORQUE	Usado em respostas e explicações. Pode ser substituído por “pois”
POR QUÊ	O “que” é acentuado quando aparece como a última palavra da frase, antes da pontuação final (interrogação, exclamação, ponto final)
PORQUÊ	É um substantivo, portanto costuma vir acompanhado de um artigo, numeral, adjetivo ou pronome

Parônimos e homônimos

As palavras **parônimas** são aquelas que possuem grafia e pronúncia semelhantes, porém com significados distintos.

Ex: *cumprimento* (saudação) X *comprimento* (extensão); *tráfego* (trânsito) X *tráfico* (comércio ilegal).

Já as palavras **homônimas** são aquelas que possuem a mesma grafia e pronúncia, porém têm significados diferentes. **Ex:** *rio* (verbo “rir”) X *rio* (curso d’água); *manga* (blusa) X *manga* (fruta).

PONTUAÇÃO

Para a elaboração de um texto escrito, deve-se considerar o uso adequado dos **sinais de pontuação** como: pontos, vírgula, ponto e vírgula, dois pontos, travessão, parênteses, reticências, aspas, etc.

Tais sinais têm papéis variados no texto escrito e, se utilizados corretamente, facilitam a compreensão e entendimento do texto.

— A Importância da Pontuação

¹As palavras e orações são organizadas de maneira sintática, semântica e também melódica e rítmica. Sem o ritmo e a melodia, os enunciados ficariam confusos e a função comunicativa seria prejudicada.

O uso correto dos sinais de pontuação garante à escrita uma solidariedade sintática e semântica. O uso inadequado dos sinais de pontuação pode causar situações desastrosas, como em:

- Não podem atirar! (entende-se que atirar está proibido)
- Não, podem atirar! (entende-se que é permitido atirar)

— Ponto

Este ponto simples final (.) encerra períodos que terminem por qualquer tipo de oração que não seja interrogativa direta, a exclamativa e as reticências.

Outra função do ponto é a da pausa oracional, ao acompanhar muitas palavras abreviadas, como: *p.*, *2.ª*, entre outros.

Se o período, oração ou frase terminar com uma abreviatura, o ponto final não é colocado após o ponto abreviativo, já que este, quando coincide com aquele, apresenta dupla serventia.

Ex.: “O ponto abreviativo põe-se depois das palavras indicadas abreviadamente por suas iniciais ou por algumas das letras com que se representam, v.g. ; *V. S.ª* ; *II.ª* ; *Ex.ª* ; etc.” (Dr. Ernesto Carneiro Ribeiro)

O ponto, com frequência, se aproxima das funções do ponto e vírgula e do travessão, que às vezes surgem em seu lugar.

Obs.: Estilisticamente, pode-se usar o ponto para, em períodos curtos, empregar dinamicidade, velocidade à leitura do texto: “Era um garoto pobre. Mas tinha vontade de crescer na vida. Estudou. Subiu. Foi subindo mais. Hoje é juiz do Supremo.”. É muito utilizado em narrações em geral.

— Ponto Parágrafo

Separa-se por ponto um grupo de período formado por orações que se prendem pelo mesmo centro de interesse. Uma vez que o centro de interesse é trocado, é imposto o emprego do ponto parágrafo se iniciando a escrever com a mesma distância da margem com que o texto foi iniciado, mas em outra linha.

O parágrafo é indicado por (§) na linguagem oficial dos artigos de lei.

— Ponto de Interrogação

É um sinal (?) colocado no final da oração com entonação interrogativa ou de incerteza, seja real ou fingida.

1 BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 37ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

A interrogação conclusa aparece no final do enunciado e requer que a palavra seguinte se inicie por maiúscula. Já a interrogação interna (quase sempre fictícia), não requer que a próxima palavra se inicie com maiúscula.

Ex.: — Você acha que a gramática da Língua Portuguesa é complicada?

— Meu padrinho? É o Excelentíssimo Senhor coronel Paulo Vaz Lobo Cesar de Andrade e Sousa Rodrigues de Matos.

Assim como outros sinais, o ponto de interrogação não requer que a oração termine por ponto final, a não ser que seja interna.

Ex.: “Esqueceu alguma coisa? perguntou Marcela de pé, no patamar”.

Em diálogos, o ponto de interrogação pode aparecer acompanhando do ponto de exclamação, indicando o estado de dúvida de um personagem perante diante de um fato.

Ex.: — “Esteve cá o homem da casa e disse que do próximo mês em diante são mais cinquenta...”

— ?!...”

— Ponto de Exclamação

Este sinal (!) é colocado no final da oração enunciada com entonação exclamativa.

Ex.: “Que gentil que estava a espanhola!”

“Mas, na morte, que diferença! Que liberdade!”

Este sinal é colocado após uma interjeição.

Ex.: — Olé! exclamei.

— Ah! brejeiro!

As mesmas observações vistas no ponto de interrogação, em relação ao emprego do ponto final e ao uso de maiúscula ou minúscula inicial da palavra seguinte, são aplicadas ao ponto de exclamação.

— Reticências

As reticências (...) demonstram interrupção ou incompletude de um pensamento.

Ex.: — “Ao proferir estas palavras havia um tremor de alegria na voz de Marcela: e no rosto como que se lhe espalhou uma onda de ventura...”

— “Não imagina o que ela é lá em casa: fala na senhora a todos os instantes, e aqui aparece uma pamonha. Ainda ontem...”

Quando colocadas no fim do enunciado, as reticências dispensam o ponto final, como você pode observar nos exemplos acima.

As reticências, quando indicarem uma enumeração inconclusa, podem ser substituídas por *etc.*

Ao transcrever um diálogo, elas indicam uma não resposta do interlocutor. Já em citações, elas podem ser postas no início, no meio ou no fim, indicando supressão do texto transcrito, em cada uma dessas partes.

Quando ocorre a supressão de um trecho de certa extensão, geralmente utiliza-se uma linha pontilhada.

As reticências podem aparecer após um ponto de exclamação ou interrogação.

— Vírgula

A vírgula (,) é utilizada:

- Para separar termos coordenados, mesmo quando ligados por conjunção (caso haja pausa).

Ex.: “Sim, eu era esse garção bonito, airoso, abastado”.

IMPORTANTE!

Quando há uma série de sujeitos seguidos imediatamente de verbo, não se separa do verbo (por vírgula) o último sujeito da série.

Ex.: Carlos Gomes, Vítor Meireles, Pedro Américo, José de Alencar tinham-nas começado.

- Para separar orações coordenadas aditivas, mesmo que estas se iniciem pela conjunção *e*, proferidas com pausa.

Ex.: “Gostava muito das nossas antigas dobras de ouro, e eu levava-lhe quanta podia obter”.

- Para separar orações coordenadas alternativas (*ou, quer, etc.*), quando forem proferidas com pausa.

Ex.: Ele sairá daqui logo, *ou eu me desligarei do grupo.*

IMPORTANTE!

Quando *ou* exprimir retificação, esta mesma regra vigora.

Ex.: Teve duas fases a nossa paixão, *ou* ligação, *ou* qualquer outro nome, que eu de nome não curo.

Caso denote equivalência, o *ou* posto entre os dois termos não é separado por vírgula.

Ex.: Solteiro *ou* solitário se prende ao mesmo termo latino.

- Em aposições, a não ser no especificativo.

Ex.: “ora enfim de uma casa que ele meditava construir, para residência própria, casa de feito moderno...”

- Para separar os pleonasmos e as repetições, quando não tiverem efeito superlativamente.

Ex.: “Nunca, nunca, meu amor!”

A casa é linda, linda.

- Para intercalar ou separar vocativos e apostos.

Ex.: Brasileiros, é chegada a hora de buscar o entendimento.

É aqui, nesta querida escola, que nos encontramos.

- Para separar orações adjetivas de valor explicativo.

Ex.: “perguntava a mim mesmo por que não seria melhor deputado e melhor marquês do que o lobo Neves, — *eu, que valia mais, muito mais do que ele, — ...*”

- Para separar, na maioria das vezes, orações adjetivas restritiva de certa extensão, ainda mais quando os verbos de duas orações distintas se juntam.

Ex.: “No meio da confusão que produzira por toda a parte este acontecimento inesperado e cujo motivo e circunstâncias inteiramente se ignoravam, ninguém reparou nos dois cavaleiros...”

IMPORTANTE!

Mesmo separando por vírgula o sujeito expandido pela oração adjetiva, esta pontuação pode acontecer.

Ex.: Os que falam em matérias que não entendem, parecem fazer gala da sua própria ignorância.

MATEMÁTICA

RESOLUÇÃO DE SITUAÇÕES-PROBLEMA

A resolução de problemas na matemática é um processo que envolve a aplicação de conceitos matemáticos para solucionar questões ou situações que requerem raciocínio lógico e análise quantitativa. É um processo criativo que requer habilidades de pensamento crítico e estratégias específicas para chegar a uma solução.

Aqui estão algumas etapas comuns que podem ajudar a resolver problemas matemáticos:

– **Compreensão do problema:** Leia cuidadosamente o enunciado do problema e certifique-se de entendê-lo completamente. Identifique os dados fornecidos, as incógnitas a serem encontradas e as restrições dadas.

– **Planejamento:** Desenvolva um plano ou estratégia para resolver o problema. Isso pode envolver a identificação de fórmulas ou conceitos matemáticos relevantes, a criação de diagramas ou representações visuais, a divisão do problema em etapas menores ou a consideração de casos específicos.

– **Execução:** Implemente o plano que você desenvolveu, realizando os cálculos e aplicando as estratégias escolhidas. Organize suas informações e seja cuidadoso com os cálculos para evitar erros.

– **Verificação:** Após chegar a uma solução, verifique se ela faz sentido e está de acordo com as restrições do problema. Faça uma revisão dos cálculos e verifique se a resposta obtida é razoável.

– **Comunicação:** Expresse sua solução de forma clara e coerente, utilizando termos matemáticos apropriados e explicando o raciocínio utilizado. Se necessário, apresente sua solução em um formato compreensível para outras pessoas.

Dentro deste prisma vamos elencar a técnica abaixo:

– Técnica para interpretar problemas de Matemática

A linguagem matemática para algebrizar problemas:

Linguagem da questão	Linguagem Matemática
Preposição da, de, do	Multiplicação
Preposição por	divisão
Verbos Equivale, será, tem, e, etc.	igualdade
Pronomes interrogativos qual, quanto	$x ?$
Um número	x
O dobro de um número	$2x$
O triplo de um número	$3x$
A metade de um número	$x/2$
A terça parte de um número	$x/3$
Dois números consecutivos	$x, x + 1$
Três números consecutivos	$x, x + 1, x + 2$
Um número Par	$2x$
Um número Ímpar	$2x - 1$
Dois números pares consecutivos	$2x, 2x + 2$
Dois números ímpares consecutivos	$2x - 1, 2x - 1 + 2 (2x + 1)$
O oposto de X (na adição)	$-x$
O inverso de X (na multiplicação)	$1/x$
Soma	Aumentar, maior que, mais, ganhar, adicionar
Subtração	menos, menor que, diferença, diminuir, perder, tirar
Divisão	Razão

Exemplos de aplicação da técnica para a resolução de problemas:

1 – O dobro de um número somado ao triplo do mesmo número é igual a 7. Qual é esse número?

Vamos verificar a tabela para algebrizar este problema:

Solução:

$$2x + 3x = 7$$

$$5x = 7$$

$$x = \frac{7}{5}$$

$$x = 1,4$$

Resposta: $x = 1,4$

2 – Um relatório contém as seguintes informações sobre as turmas A, B e C:

– As três turmas possuem, juntas, 96 alunos;

– A turma A e a turma B possuem a mesma quantidade de alunos;

– A turma C possui o dobro de alunos da turma A.

Estas informações permitem concluir que a turma C possui a seguinte quantidade de alunos:

A) 48

B) 42

C) 28

D) 24

Solução:

$$A + B + C = 96$$

$$A = x$$

$$B = x$$

$$C = 2x$$

$$C = ?$$

Continuando...

$$A + B + C = 96$$

$$x + x + 2x = 96$$

$$4x = 96$$

$$x = \frac{96}{4}$$

$$x = 24$$

Continuando

$$C = 2x$$

$$C = 2 \cdot 24$$

$$C = 48$$

Resposta: Alternativa A

3 – Uma urna contém bolas azuis, vermelhas e brancas. Ao todo são 108 bolas. O número de bolas azuis é o dobro do de vermelhas, e o número de bolas brancas é o triplo do de azuis. Então, o número de bolas vermelhas é:

(A) 10

(B) 12

(C) 20

(D) 24

(E) 36

Solução:

$$A + V + B = 108$$

$$A = 2x$$

$$V = x$$

$$B = 3 \cdot 2x = 6x$$

$$V = ?$$

Continuando...

$$A + V + B = 108$$

$$2x + x + 6x = 108$$

$$9x = 108$$

$$x = \frac{108}{9}$$

$$x = 12$$

$$V = x = 12$$

Resposta: Alternativa B

4 – Um fazendeiro dividirá seu terreno de modo a plantar soja, trigo e hortaliças. A parte correspondente à soja terá o dobro da área da parte em que será plantado trigo que, por sua vez, terá o dobro da área da parte correspondente às hortaliças. Sabe-se que a área total desse terreno é de 42 ha, assim a área em que se irá plantar trigo é de:

(A) 6 ha

(B) 12 ha

(C) 14 ha

(D) 18 ha

(E) 24 ha

Solução:

$$S + T + H = 42$$

$$S = 2 \cdot 2x = 4x$$

$$T = 2x$$

$$H = x$$

$$T = ?$$

Continuando...

$$S + T + H = 42$$

$$4x + 2x + x = 42$$

$$7x = 42$$

$$x = \frac{42}{7}$$

$$x = 6$$

Continuando...

$$T = 2x$$

$$T = 2 \cdot 6$$

$$T = 12$$

Resposta: Alternativa B

5 – Maria e Ana se encontram de três em três dias, Maria e Joana se encontram de cinco em cinco dias e Maria e Carla se encontram de dez em dez dias. Hoje as quatro amigas se encontraram. A próxima vez que todas irão se encontrar novamente será daqui a:

- (A) 15 dias
- (B) 18 dias
- (C) 28 dias
- (D) 30 dias
- (E) 50 dias

Conforme mencionado a resolução de problemas é a aplicação de vários conceitos de matemática. Aqui uma questão onde envolve o MMC.

Solução:

Calculando o MMC de 3 – 5 - 10 :

$$\begin{array}{r|l} 3 - 5 - 10 & 2 \\ 3 - 5 - 5 & 3 \\ 1 - 5 - 5 & 5 \\ 1 - 1 - 1 & 30 \text{ dias.} \end{array}$$

Resposta: Alternativa D

6 – Uma doceria vendeu 153 doces dos tipos casadinho e brigadeiro. Se a razão entre brigadeiros e casadinhos foi de 2/7, determine o número de casadinhos vendidos.

- (A) 139
- (B) 119
- (C) 94
- (D) 34

Solução:

Razão é a mesma coisa que divisão

$$\text{Total} = 153$$

$$\frac{B}{C} = \frac{2}{7}$$

$$C = ?$$

Continuando...

Colocando o K (constante de proporcionalidade) para descobrir seu valor.

$$\frac{B}{C} = \frac{2K}{7K}$$

$$2K + 7K = 153$$

$$9K = 153$$

$$K = \frac{153}{9}$$

$$K = 17$$

Continuando...

$$C = 7K$$

$$C = 7 \cdot 17 = 119$$

A resolução está correta, segue o comentário abaixo:

– Método 1 (usado na resolução original)

Utilizando o K (constante de proporcionalidade)

Na solução dada foi utilizada uma técnica não trivial, porém útil.

Sempre que temos uma proporção, podemos utilizar o K (constante de proporcionalidade) para facilitar e resolver a questão.

Neste caso $K=17$

Daí então: Sabendo que B é múltiplo de 2K e C é múltiplo de 7K, prosseguimos com o cálculo (vide resolução) e concluímos que o número de casadinhos é 119.

– Método 2 (outra abordagem)

1: Determine a proporção entre brigadeiros e casadinhos.

A razão entre brigadeiros e casadinhos é de 2/7. Isso significa que a cada 2 partes de brigadeiros, há 7 partes de casadinhos.

2: Calcule o total de partes na proporção.

A soma das partes que representam a proporção é 2 (brigadeiros) + 7 (casadinhos) = 9 partes.

3: Descubra a quantidade de doces por parte.

Sabendo que o total de doces vendidos foi 153, você divide esse total pelo número total de partes na proporção (153 doces / 9 partes). Isso resulta em 17 doces por parte.

4: Encontre a quantidade de casadinhos.

Como os casadinhos correspondem a 7 partes na proporção, multiplique o número de partes de casadinhos pela quantidade de doces por parte (7 partes * 17 doces por parte = 119 casadinhos).

Portanto, o número de casadinhos vendidos foi de 119.

7 – Na venda de um automóvel, a comissão referente a essa venda foi dividida entre dois corretores, A e B, em partes diretamente proporcionais a 3 e 5, respectivamente. Se B recebeu R\$ 500,00 a mais que A, então o valor total recebido por A foi:

- (A) R\$ 550,00.
- (B) R\$ 650,00.
- (C) R\$ 750,00.
- (D) R\$ 850,00.

Solução:

Colocando a proporcionalidade

$$A = 3K$$

$$B = 5K$$

$$B - A = 500$$

$$A = ?$$

Continuando

$$B - A = 500$$

$$5K - 3K = 500$$

$$2K = 500$$

$$K = \frac{500}{2}$$

$$K = 250$$

Continuando...

$$A = 3K$$

$$A = 3 \cdot 250$$

$$A = 750$$

Resposta: Alternativa C

8 – Uma pessoa possui o triplo da idade de uma outra. Daqui a 11 anos terá o dobro. Qual é a soma das idades atuais dessas pessoas?

- (A) 22
- (B) 33
- (C) 44
- (D) 55
- (E) 66

Solução:

Presente:

$$A = x$$

$$B = 3x$$

Futuro: (+ 11 anos)

$$B = 2A$$

$$3x + 11 = 2(x + 11)$$

Continuando...

$$3x + 11 = 2(x + 11)$$

$$3x + 11 = 2x + 22$$

$$3x - 2x = 22 - 11$$

$$x = 11$$

Continuando...

Soando as idades.

$$A + B = ?$$

$$A = x = 11$$

$$B = 3x = 3 \cdot 11 = 33$$

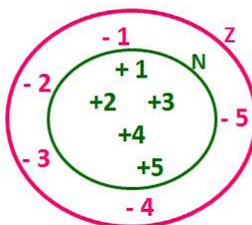
$$A + B = 11 + 33 = 44$$

Resposta: Alternativa C

NÚMEROS INTEIROS: OPERAÇÕES, PROPRIEDADES, MÚLTIPLOS E DIVISORES; NÚMEROS RACIONAIS: OPERAÇÕES E PROPRIEDADES

Conjunto dos números inteiros - z

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



N CZ (N está contido em Z)

Subconjuntos:

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

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS - PARTE 1

Professor de Educação Básica I e II

FUNDAMENTOS HISTÓRICOS, FILOSÓFICOS E SOCIOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO

Fundamentos Históricos

A educação está intimamente ligada ao desenvolvimento social e econômico de uma Nação. Devemos compreender que a educação se torna necessária justamente porque o homem, ainda que seja o autor da própria produção cultural da humanidade, quando nasce está totalmente desprovido dessa cultura e de qualquer traço cultural. E neste exercício da apropriação da cultura historicamente produzida pela humanidade, que o homem vai se tornando mais humano, ou seja, a educação permite que a humanidade seja verdadeiramente humana, mas apenas na medida em que colabora com essa apropriação.

A educação é a responsável por mostrar caminhos e possibilidades de transformação aos sujeitos e também à sociedade de uma maneira geral, então ela passa a receber muita atenção dos pesquisadores e também dos governantes. A própria necessidade capitalista de garantir a formação da mão de obra passa a interferir, historicamente, nos caminhos e descaminhos da educação escolar de cada sociedade. E é justamente neste ponto em que as políticas educacionais surgem.

O termo política vem do grego *politikos*, que é relativo ao cidadão e ao estado, e também de *polites*, que significa cidadão (derivado de polis, que é cidade). Ainda com este mesmo termo, podemos identificar as atitudes do governo em relação a determinados assuntos (política educacional, política social, etc.).

As políticas educacionais, assim como qualquer outra política, envolvem confusão, debate, necessidades, intencionalidade, legislação, crenças, valores, pragmatismo e relações de poder bastante desiguais.

Na prática, as políticas são frequentemente obscuras, algumas vezes inexequíveis, mas podem ser, mesmo assim, poderosos instrumentos de retórica, ou seja, formas de falar sobre o mundo, caminhos de mudança do que pensamos sobre o que fazemos [...] O Estado é um dos principais lugares da política e um dos principais atores políticos. Em seu sentido mais simples, a política é uma declaração de algum tipo - ou ao menos uma decisão sobre como fazer as coisas no sentido de 'ter' uma política, mas que pode ser puramente simbólica, ou seja, mostrar que há uma política, ou que uma política foi formulada (BALL e MAINARDES, 2011, p. 13-14).

As políticas não são fixas e constantemente, percebemos novas políticas educacionais sendo implementadas pelos governos, o que faz com que elas também sejam flexíveis e mutáveis. Cada política está sujeita a interpretações diferentes tanto de seus autores, como de seus leitores.

Segundo MARTINS (1994), não é possível determinar a existência de um lugar de um espaço. O espaço deve ser compreendido no plural, são os espaços, porque as Políticas educacionais se processam "onde há pessoas imbuídas da intenção de aos poucos conduzir a criança a ser um modelo social de adolescente e posteriormente de jovem e ser adulto idealizado pelo grupo social em que ela ocorre" (p.14).

Por isso é que a política educacional, apesar de não estar em todos os lugares, está onde está a educação (enquanto processo de socialização), também não está apenas no sistema escolar padronizado, pois, extrapola os seus limites (MARTINS, 1994, p.14).

A educação existe em todos os grupos sociais, com procedimentos específicos e com a transmissão de pessoa para pessoa.

Políticas educacionais – Origem.

Platão

Platão, filósofo que teve como preocupação central de sua vida e de sua obra a crítica à democracia ateniense e a procura de soluções políticas para o mundo grego, preconizou a idéia do homem como consequência do meio, definiu o Estado como a suprema figura da sociedade e, como tal, estabeleceu que o Estado ideal seria governado por sábios e filósofos.

Assim, a política, segundo Platão, era a arte de um pequeno grupo, de uma elite. Aqui, política e elitismo não se dissociam. Nesta vertente a política educacional não só é formulada por uma pequena elite como também têm entre seus objetivos a formação de uma elite.

(MARTINS, 1994, p.15).





Aristóteles

(384 a. C. - 322 a. C.)

Aristóteles, discípulo de Platão, analisou os três tipos de governo – monarquia, aristocracia e democracia - , assim como as corrupções dessas formas – tirania, oligarquia e demagogia. Quando examinou tudo isso, ele identificou no ser humano uma força para modificar o meio e disse que o Estado ideal seria aquele governado por um povo bem-educado e preparado na juventude.

Aqui, política e povo não se dissociam. Nesta concepção, política educacional pode ser associada à educação ampla e igual para todos os homens. Voltada para o exercício equilibrado do poder entre eles. (MARTINS, 1994, p.15).

atualidade

Atualmente, existem duas versões de política educacional correspondente às práxis políticas aristotélicas e platônicas. Na linha platônica, há política tecnocrática, e na vertente aristotélica, há a política educacional municipalizante. (MARTINS, 1994, p.16).

Política educacional
na vertente **platônica**



A política educacional na vertente platônica não é muito visível para a sociedade civil, pelo menos de imediato.

Aqueles que a elaboram são representantes do Estado – um pequeno grupo de pessoas que também desenvolve a atividade normativa sobre o sistema de ensino público, sem, contudo ser responsável pelo fornecimento do ensino. (MARTINS, 1994, p.16).



Política educacional
na vertente **aristotélica**

Uma alternativa à política educacional tecnocrática de inspiração platônica é a política municipalizante.

A política de municipalização da educação se coloca como alternativa às características estruturais que sustentam a política educacional e permite, ao menos no nível educacional, a devolução às bases daquilo que lhe pertence numa verdadeira democracia – o *poder*. Ela implica em um poder maior em favor dos locais onde se estabelece a autonomia do complexo escolar, o que comumente é compreendido como municipalização do ensino.

(MARTINS, 1994, p.18).

Referência

MARTINS, Cléia. O que é política educacional. São Paulo: Brasiliense, 1994. Col. Primeiros Passos n° 238. p. 14-30

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS - PARTE 2

Professor de Educação Básica I e II

LEI FEDERAL Nº 9.394/1996 – ESTABELECE AS DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

TÍTULO I DA EDUCAÇÃO

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

TÍTULO II DOS PRINCÍPIOS E FINS DA EDUCAÇÃO NACIONAL

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º 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 a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;

IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;

V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

VII - valorização do profissional da educação escolar;

VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal; (Redação dada pela Lei nº 14.644, de 2023)

IX - garantia de padrão de qualidade; (Vide Decreto nº 11.713, de 2023)

X - valorização da experiência extra-escolar;

XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018)

XIV - respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021)

TÍTULO III DO DIREITO À EDUCAÇÃO E DO DEVER DE EDUCAR

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

a) pré-escola; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

b) ensino fundamental; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

c) ensino médio; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

II - educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

IV - acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

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 - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

VIII - 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 Lei nº 12.796, de 2013)

IX - padrões mínimos de qualidade do ensino, definidos como a variedade e a quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem adequados à idade e às necessidades específicas de cada estudante, inclusive mediante a provisão de mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos apropriados; (Redação dada pela Lei nº 14.333, de 2022)

X - vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade. (Incluído pela Lei nº 11.700, de 2008).

XI – alfabetização plena e capacitação gradual para a leitura ao longo da educação básica como requisitos indispensáveis para a efetivação dos direitos e objetivos de aprendizagem e para o desenvolvimento dos indivíduos. (Incluído pela Lei nº 14.407, de 2022)

XII - educação digital, com a garantia de conectividade de todas as instituições públicas de educação básica e superior à internet em alta velocidade, adequada para o uso pedagógico, com o desenvolvimento de competências voltadas ao letramento digital de jovens e adultos, criação de conteúdos digitais, comunicação e colaboração, segurança e resolução de problemas. (Incluído pela Lei nº 14.533, de 2023) (Vide Decreto nº 11.713, de 2023)

Parágrafo único. Para efeitos do disposto no inciso XII do caput deste artigo, as relações entre o ensino e a aprendizagem digital deverão prever técnicas, ferramentas e recursos digitais que fortaleçam os papéis de docência e aprendizagem do professor e do aluno e que criem espaços coletivos de mútuo desenvolvimento. (Incluído pela Lei nº 14.533, de 2023)

Art. 4º-A. É assegurado atendimento educacional, durante o período de internação, ao aluno da educação básica internado para tratamento de saúde em regime hospitalar ou domiciliar por tempo prolongado, conforme dispuser o Poder Público em regulamento, na esfera de sua competência federativa. (Incluído pela Lei nº 13.716, de 2018).

Art. 5º O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

§1º O poder público, na esfera de sua competência federativa, deverá: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

I - recensear anualmente as crianças e adolescentes em idade escolar, bem como os jovens e adultos que não concluíram a educação básica; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

II - fazer-lhes a chamada pública;

III - zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

IV - divulgar a lista de espera por vagas nos estabelecimentos de educação básica de sua rede, inclusive creches, por ordem de colocação e, sempre que possível, por unidade escolar, bem como divulgar os critérios para a elaboração da lista. (Incluído pela Lei nº 14.685, de 2023)

§2º Em todas as esferas administrativas, o Poder Público assegurará em primeiro lugar o acesso ao ensino obrigatório, nos termos deste artigo, contemplando em seguida os demais níveis e modalidades de ensino, conforme as prioridades constitucionais e legais.

§3º Qualquer das partes mencionadas no caput deste artigo tem legitimidade para peticionar no Poder Judiciário, na hipótese do §2º do art. 208 da Constituição Federal, sendo gratuita e de rito sumário a ação judicial correspondente.

§4º Comprovada a negligência da autoridade competente para garantir o oferecimento do ensino obrigatório, poderá ela ser imputada por crime de responsabilidade.

§5º Para garantir o cumprimento da obrigatoriedade de ensino, o Poder Público criará formas alternativas de acesso aos diferentes níveis de ensino, independentemente da escolarização anterior.

Art. 6º É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

Art. 7º O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I - cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino;

II - autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público;

III - capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no art. 213 da Constituição Federal.

Art. 7º-A Ao aluno regularmente matriculado em instituição de ensino pública ou privada, de qualquer nível, é assegurado, no exercício da liberdade de consciência e de crença, o direito de, mediante prévio e motivado requerimento, ausentar-se de prova ou de aula marcada para dia em que, segundo os preceitos de sua religião, seja vedado o exercício de tais atividades, devendo-se-lhe atribuir, a critério da instituição e sem custos para o aluno, uma das seguintes prestações alternativas, nos termos do inciso VIII do caput do art. 5º da Constituição Federal: (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019) (Vigência)

I - prova ou aula de reposição, conforme o caso, a ser realizada em data alternativa, no turno de estudo do aluno ou em outro horário agendado com sua anuência expressa; (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019) (Vigência)

II - trabalho escrito ou outra modalidade de atividade de pesquisa, com tema, objetivo e data de entrega definidos pela instituição de ensino. (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019) (Vigência)

§1º A prestação alternativa deverá observar os parâmetros curriculares e o plano de aula do dia da ausência do aluno. (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019) (Vigência)

§2º O cumprimento das formas de prestação alternativa de que trata este artigo substituirá a obrigação original para todos os efeitos, inclusive regularização do registro de frequência. (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019) (Vigência)

§3º As instituições de ensino implementarão progressivamente, no prazo de 2 (dois) anos, as providências e adaptações necessárias à adequação de seu funcionamento às medidas previstas neste artigo. (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019) (Vigência) (Vide parágrafo único do art. 2)

§4º O disposto neste artigo não se aplica ao ensino militar a que se refere o art. 83 desta Lei. (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019) (Vigência)

TÍTULO IV DA ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NACIONAL

Art. 8º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino. (Vide Decreto nº 11.713, de 2023)

§1º Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.

§2º Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei.

Art. 9º A União incumbir-se-á de: (Regulamento)

I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;

II - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e o dos Territórios;

III - prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva;

IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;

IV-A - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, diretrizes e procedimentos para identificação, cadastramento e atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação; (Incluído pela Lei nº 13.234, de 2015)

V - coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação;

VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino;

VII - baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação;

VII-A - assegurar, em colaboração com os sistemas de ensino, processo nacional de avaliação das instituições e dos cursos de educação profissional técnica e tecnológica; (Incluído pela Lei nº 14.645, de 2023)

VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino;

IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino. (Vide Lei nº 10.870, de 2004)

§1º Na estrutura educacional, haverá um Conselho Nacional de Educação, com funções normativas e de supervisão e atividade permanente, criado por lei.

§2º Para o cumprimento do disposto nos incisos V a IX, a União terá acesso a todos os dados e informações necessários de todos os estabelecimentos e órgãos educacionais.

§3º As atribuições constantes do inciso IX poderão ser delegadas aos Estados e ao Distrito Federal, desde que mantenham instituições de educação superior.

Art. 10. Os Estados incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino;

II - definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público;

III - elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios;

IV - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

VI - assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem, respeitado o disposto no art. 38 desta Lei; (Redação dada pela Lei nº 12.061, de 2009)

VII - assumir o transporte escolar dos alunos da rede estadual, permitindo aos respectivos professores, em trechos autorizados, o uso de assentos vagos nos veículos; (Redação dada pela Lei nº 14.862, de 2024)

VIII - instituir, na forma da lei de que trata o art. 14, Conselhos Escolares e Fóruns dos Conselhos Escolares. (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023)

IX - articular-se com os respectivos Municípios para que o disposto no inciso VII deste caput e no inciso VI do caput do art. 11 desta Lei seja cumprido da forma que melhor atenda aos interesses dos alunos e dos professores. (Incluído pela Lei nº 14.862, de 2024)

Parágrafo único. Ao Distrito Federal aplicar-se-ão as competências referentes aos Estados e aos Municípios.

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;

II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;

III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal, permitindo aos respectivos professores, em trechos autorizados, o uso de assentos vagos nos veículos; (Redação dada pela Lei nº 14.862, de 2024)

VII - instituir, na forma da lei de que trata o art. 14, Conselhos Escolares e Fóruns dos Conselhos Escolares. (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023)

Parágrafo único. Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica.

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;

III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;

IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;

V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;

VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

VII - informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola; (Redação dada pela Lei nº 12.013, de 2009)

VIII – notificar ao Conselho Tutelar do Município a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de 30% (trinta por cento) do percentual permitido em lei; (Redação dada pela Lei nº 13.803, de 2019)

IX - promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas; (Incluído pela Lei nº 13.663, de 2018)

X - estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas. (Incluído pela Lei nº 13.663, de 2018)

XI - promover ambiente escolar seguro, adotando estratégias de prevenção e enfrentamento ao uso ou dependência de drogas. (Incluído pela Lei nº 13.840, de 2019)

XII – instituir, na forma da lei de que trata o art. 14, os Conselhos Escolares. (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023)

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III - zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Art. 14. Lei dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal definirá as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: (Redação dada pela Lei nº 14.644, de 2023)

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares e em Fóruns dos Conselhos Escolares ou equivalentes. (Redação dada pela Lei nº 14.644, de 2023)

§1º O Conselho Escolar, órgão deliberativo, será composto do Diretor da Escola, membro nato, e de representantes das comunidades escolar e local, eleitos por seus pares nas seguintes categorias: (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023)

I – professores, orientadores educacionais, supervisores e administradores escolares; (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023)

II – demais servidores públicos que exerçam atividades administrativas na escola; (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023)

III – estudantes; (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023)

IV – pais ou responsáveis; (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023)

V – membros da comunidade local. (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023)

§2º O Fórum dos Conselhos Escolares é um colegiado de caráter deliberativo que tem como finalidades o fortalecimento dos Conselhos Escolares de sua circunscrição e a efetivação do processo democrático nas unidades educacionais e nas diferentes instâncias decisórias, com vistas a melhorar a qualidade da educação, norteados pelos seguintes princípios: (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023)

I – democratização da gestão; (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023)

II – democratização do acesso e permanência; (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023)

III – qualidade social da educação. (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023)

§3º O Fórum dos Conselhos Escolares será composto de: (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023)

I – 2 (dois) representantes do órgão responsável pelo sistema de ensino; (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023)

II – 2 (dois) representantes de cada Conselho Escolar da circunscrição de atuação do Fórum dos Conselhos Escolares. (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023)

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

Art. 16. O sistema federal de ensino compreende: (Regulamento)

I - as instituições de ensino mantidas pela União;

II - as instituições de educação superior mantidas pela iniciativa privada; (Redação dada pela Lei nº 13.868, de 2019)

III - os órgãos federais de educação.

Art. 17. Os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal compreendem:

I - as instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelo Poder Público estadual e pelo Distrito Federal;

II - as instituições de educação superior mantidas pelo Poder Público municipal;

III - as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada;

IV - os órgãos de educação estaduais e do Distrito Federal, respectivamente.

Parágrafo único. No Distrito Federal, as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada, integram seu sistema de ensino.

Art. 18. Os sistemas municipais de ensino compreendem:

I - as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal;

II - as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III – os órgãos municipais de educação.

Art. 19. As instituições de ensino dos diferentes níveis classificam-se nas seguintes categorias administrativas: (Regulamento) (Regulamento)

I - públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;

II - privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

III - comunitárias, na forma da lei. (Incluído pela Lei nº 13.868, de 2019)

§1º As instituições de ensino a que se referem os incisos II e III do caput deste artigo podem qualificar-se como confessionais, atendidas a orientação confessional e a ideologia específicas. (Incluído pela Lei nº 13.868, de 2019)

§2º As instituições de ensino a que se referem os incisos II e III do caput deste artigo podem ser certificadas como filantrópicas, na forma da lei. (Incluído pela Lei nº 13.868, de 2019)

Art. 20. (Revogado pela Lei nº 13.868, de 2019)

I - (Revogado pela Lei nº 13.868, de 2019)

II - (Revogado pela Lei nº 13.868, de 2019)

III - (Revogado pela Lei nº 13.868, de 2019)

IV - (Revogado pela Lei nº 13.868, de 2019)

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS - PARTE 3

Professor de Educação Básica I e II

A HISTÓRIA DA INFÂNCIA

— Crianças e infâncias na sociedade brasileira: um percurso histórico

A concepção de infância presente na vida social da América Portuguesa nos séculos XVI ao XVIII se dava por meio de uma multiplicidade de formas que eram características da diversidade de sujeitos e culturas presentes em nosso passado colonial. As mães nativas, pretas e brancas, tinham distintos modos de educar e dengar suas crianças, todas elas permeadas por sua cultura e pelas diferentes formas de conceber a infância e a educação das crianças, presentes em cada uma delas¹.

Entretanto, quando voltamos nosso olhar sobre as práticas sociais dominantes naquele contexto e como estas dialogavam com aspectos mais amplos da estrutura da sociedade colonial portuguesa, tais como a religiosidade e o patriarcalismo, torna-se possível apontar aspectos de como era concebido o lugar da infância e a educação das crianças no período colonial.

O conceito de criança neste contexto limitava o período da infância aos sete anos de idade. Do nascimento aos três anos de idade, os cuidados da criança ficavam a cargo da mãe ou da ama de leite, a depender da condição social da família, e dos quatro aos sete anos de idade, a criança acompanhava a vida dos adultos, sem que lhes fossem atribuídas grandes expectativas sociais. Após os sete anos, as meninas e os meninos pobres livres já começavam a participar das atividades produtivas de suas famílias e, nesse caso, poderiam ser instruídos nas primeiras letras, se o ofício assim o demandasse.

Historiadores, ao estudar o cotidiano das crianças livres, nos séculos XVI ao XVIII, destacam, entre outros aspectos, o que poderíamos chamar de um enquadramento religioso da infância, a partir de comportamentos que deveriam ser valorizados. Assim, a formação da criança estava permeada pelo discurso e pela prática religiosa com a preocupação de torná-la um adulto responsável, por meio do fornecimento de uma educação básica, preocupada com os rudimentos da leitura e da escrita e com as bases da doutrina cristã.

Apesar da forte presença dos jesuítas nas atividades de ensino durante a colonização, vale ressaltar que a preocupação com a educação das crianças, a depender da sua origem social, se estendia à atuação de mestres que ensinavam as primeiras letras aos meninos e de tutores que deveriam ensinar às meninas a costura e outras prendas domésticas, e aos meninos a ler, escrever e contar.

Além dos conteúdos valorizados para serem transmitidos ao longo da infância, com o objetivo de formar um adulto bom e cristão, o espaço das escolas existentes, a maior parte delas domésticas ou confessionais, assim como os ritos e os objetos

que a compunham imprimiam ao corpo infantil experiências como as rezas, os ajoelhamentos e o benzimento com o sinal da cruz, todos eles tidos como rituais disciplinadores e protetores e como práticas esperadas dos mestres para afugentar os comportamentos desviantes.

A correção das crianças por meio dos castigos físicos era vista como forma de amor, pois se acreditava que a boa educação devia se dar por meio dos castigos e das tradicionais palmadas. A prática foi introduzida na colônia, em grande medida, por meio da educação jesuítica, sempre pronta para punir os comportamentos desviantes da criança e conduzi-la em direção à virtude.

Antes da chegada dos missionários, a prática por essas terras era desconhecida, uma vez que as crianças nativas não eram educadas por meio de castigos físicos. Após a saída dos jesuítas, a herança de tal prática na educação é estendida para as Aulas Régias, em que o uso da palmatória passa a ser o instrumento de correção utilizado pelos mestres para punir os comportamentos infantis tidos como desviantes.

Por outro lado, as festas, músicas e brincadeiras, também estavam presentes no cotidiano da educação jesuítica. Alguns jogos, brinquedos e instrumentos musicais trazidos da Europa eram utilizados na educação das crianças, sobretudo as nativas que demonstravam especial interesse pela música e pelos instrumentos.

Historiadores, ao estudar as brincadeiras no período colonial, destacam que a atuação dos jesuítas possibilitou o intercâmbio das tradições e brincadeiras entre os curumins e os “meúdos”, sobretudo as crianças órfãs que estavam sob os cuidados da ordem: O bodoque, a gaita de canudo de mamão, o pão, o papagaio, a bola, as danças, as superstições, os contos e o amálgama das relações infantis nos pátios dos colégios.

As festas em homenagem aos santos também atraíam e envolviam as crianças de distintas origens sociais nos festejos que marcavam o calendário religioso das cidades e vilas da América Portuguesa, e junto com as brincadeiras, evidenciavam a presença da infância nos espaços públicos durante o período colonial. Os coros formados por meninos que os jesuítas levavam em suas expedições de catequese, que entravam pelas povoações, as crianças à frente, entoando as ladainhas e outras crianças rapidamente se agregavam ao séquito, pulando, cantando e dançando.

No âmbito doméstico, a convivência das crianças com os adultos era permeada por brincadeiras em que estas eram tratadas pelos mais velhos como brinquedos à sua disposição. Entretanto, também destaca-se que o discurso médico presente na sociedade patriarcal pretendia legitimar os cuidados com as crianças no que se referia a sua saúde e alimentação, tendo em vista as altas taxas de mortalidade infantil, assim como reafirmar o papel materno e das mulheres na criação e no “dengo” das crianças, ao mesmo tempo em que criticava os excessos das mães extremosas e amas negras.

¹ ALVES, Kelly Ludkiewicz; e RIBEIRO, Silvanne. REFLEXÕES SOBRE CONCEPÇÕES DE CRIANÇAS E INFÂNCIAS, E A ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL COMO REDUTO E RESISTÊNCIA DAS INFÂNCIAS. *Revista Humanidades e Inovação* v.8, n.32.

Pouco a pouco, a educação e a medicina vão burilando as crianças do Brasil colonial. Mais do que lutar pela sua sobrevivência, tarefa que educadores e médicos compartilhavam com os pais, procurava-se adestrar a criança, preparando-a para assumir responsabilidades.

Uma certa consciência sobre esse preparo vai tomando forma, no decorrer do século XVIII, na vida social. O reconhecimento de códigos de comportamento e o cuidado com o aspecto exterior eram fenômenos naquele momento, em via de estruturação até mesmo entre crianças.

Tais códigos eram bastante diferenciados entre os núcleos sociais distintos: os livres e os escravos; os que viviam em ambiente rural e em ambiente urbano; os ricos e pobres; os órfãos e abandonados e os que tinham família etc. Apesar das diferenças, a idade os unia.

Aos 'meúdos' convinha uma formação comum, quer dizer, cristã, e as circunstâncias socioeconômicas convidavam-lhes a amoldar-se a diferentes tradições culturais e costumes sociais e educativos. Entre os séculos XVI e XVIII, com a percepção da criança como algo diferente do adulto, vimos surgir uma preocupação educativa que traduzia-se em sensíveis cuidados de ordem psicológica e pedagógica.

A concepção de infância no período colonial e nas primeiras décadas do regime imperial estava marcada pela origem social da criança e sujeita às violências sofridas pelas mulheres em uma sociedade patriarcal e machista, pois muitas crianças também eram vítimas da fome e do abandono, ao qual também estavam sujeitas suas mães, e não foram raros os casos de mendicância, tal qual vemos tristemente na atualidade.

Neste país em que a infância das crianças pobres é marcada por sua origem social e pelo preconceito racial, uma política de estado voltada para o cuidado às crianças somente começa a chegar ao Brasil nas últimas décadas do século XIX.

As creches, as escolas maternais e os jardins da infância existem aqui há pouco mais de um século, e que as características sociais e culturais, as representações e os conhecimentos sobre educação das crianças, presentes nessas terras desde o período pré-colonial, deixaram heranças que se manifestaram nas políticas educacionais, nas práticas e nas propostas pedagógicas para a melhor educação da infância, que foram debatidas e implementadas na passagem do século XIX e ao longo das primeiras décadas do século XX.

A preocupação com a infância e a educação das crianças, a partir da proposição das novas instituições para a educação popular, era destacada em publicações e jornais, como *A Mãe de Família*, que circulou entre os anos de 1879 a 1888, onde aparece a primeira referência à creche que se tem registro no Brasil.

Em uma série de 6 artigos publicados com o título de "*A Creche (asilo para a primeira infância)*", esperava-se despertar as mães brasileiras, sobretudo as trabalhadoras, para este espaço destinado ao cuidado das crianças de até 2 anos, que era seguido pelas salas de asilo da segunda infância, destinada às crianças dos 3 aos 6 anos de idade.

A defesa perante a sociedade sobre a importância de espaços destinados à educação das crianças e de sua boa formação, evidencia, por um lado, a preocupação com a educação das crianças libertas do contexto da Lei do Ventre Livre e, por outro, denuncia as mudanças nas relações de produção com a inserção da mulher no mercado de trabalho "formal", sobretudo a partir das primeiras décadas do século XX.

A primeira das instituições desse tipo que se tem notícia foi o Jardim de Crianças do Colégio Menezes Vieira, aberto em 1875, na cidade do Rio de Janeiro. Na cidade de São Paulo destaca-se a criação do Jardim da Infância anexo à Escola Normal da Praça da República, em 1896, como marco do projeto educacional de seriação da escola pública destinada à infância.

O Jardim da Infância foi a primeira instituição pública voltada ao atendimento das crianças menores de sete anos e, juntamente com a Escola Anexa, tinha a proposta de ser um espaço para a formação e a prática dos normalistas, servindo também de referência para as escolas oficiais abertas posteriormente em todo o estado. Entretanto, o fato de que até o final do século XIX essas instituições estavam destinadas à atenção das crianças oriundas dos setores sociais mais privilegiados.

A proliferação de espaços, tais como as creches, os asilos de menores, as escolas maternais e os Jardins da Infância, voltados para a atenção às crianças pobres, ocorreu nas primeiras décadas do século XX em cidades como São Paulo, Rio de Janeiro, Belo Horizonte e em diversos municípios do país. Nesse processo, enquanto as creches estavam fortemente ligadas à assistência social e às famílias oriundas de classes sociais menos favorecidas, a pré-escola sedimentava-se numa concepção preparatória e de atendimento às crianças provenientes de famílias com um maior poder aquisitivo.

A aproximação da educação com a medicina, como ciência responsável pela boa formação moral e física das crianças era defendida pelos políticos, educadores, médicos, juristas e pelos proprietários de indústrias, que buscavam reforçar a necessidade de "proteção à infância", a partir de experiências e exemplos praticados em países da Europa como Bélgica, Itália e Alemanha, por meio da organização em torno de associações para a criação de instituições ligadas ao atendimento às crianças pobres.

O discurso desses grupos, por um lado, revela o caráter assistencialista que a educação das crianças assume nesse contexto, de forma a atenuar perante a sociedade, a ausência de uma política pública mais efetiva de atenção aos bebês e às crianças bem pequenas, sobretudo os filhos de mães trabalhadoras. Por outro lado, estava alinhado à ampla discussão sobre a escolarização da população pobre, que se estende à educação primária e circula por distintos países, por meio do debate sobre a educação das massas populares que circulava pelos países ocidentais, baseando-se algumas delas em concepções eugenistas em torno das crianças negras e pobres.

Por meio desse debate, a educação popular passa a ganhar amplas finalidades políticas e sociais na passagem do século XIX para o XX. Podemos dizer que a sociedade urbano-industrial traz consigo a elaboração de um discurso voltado para a proteção à infância, que resulta em seu confinamento, a partir da definição de espaços destinados à sua educação, que promoveram a modernização do currículo voltado para a alfabetização e a valorização dos saberes científicos, em uma educação que deveria preparar o homem para a vida completa, mas que, nesse momento, desconsiderava as "vozes" das crianças e suas especificidades.

Ao se tratar da constituição da escola nesse contexto, fala-se sobre o processo de desenvolvimento de uma forma e de um tempo escolar, por meio da definição dos conteúdos, dos espaços e das rotinas escolares, que distanciaram a escola do âmbito doméstico, aproximando-a cada vez mais de um projeto civilizatório, constitutivo da formação da nação brasileira. Também tem sido apontado pela historiografia da educação, que

as reformas pedagógicas e os estudos na forma de inquéritos, promovidos por educadores na primeira metade do século XX, se aproximaram da psicologia, voltando seus interesses para as fases do desenvolvimento da criança e a adoção de métodos pedagógicos mais considerados mais apropriados à sua educação.

Nesse aspecto, adotou-se o emprego do intuitivo, que considerava os impulsos, capacidades e fases de desenvolvimento das crianças ou, no caso dos Jardins da Infância, cuja proposta baseava-se na adoção do método froebeliano, que comparava as crianças a plantas de um jardim, das quais o professor seria o jardineiro. Este deveria estar atento às expressões das crianças e ao seu desenvolvimento, por meio de suas atividades de percepção sensorial, da linguagem e do brinquedo, que deveriam se realizar a partir de três tipos de práticas: a ação, o jogo e o trabalho.

Em outro aspecto, a historiografia da educação tem observado a constituição da escola destinada à Educação Infantil, evidenciando como o modelo de conduta, a arquitetura, o currículo, os materiais didáticos, as brincadeiras e a organização do espaço-tempo escolar imprimiram o controle minucioso sobre os corpos das crianças, as condutas e as infâncias. Nesse sentido, evidencia-se que a escola foi associada a um projeto de equilíbrio social, ocasionando a renovação dos métodos de atendimento à educação pública que “inspiraram uma nova concepção do lugar da escola na vida social”, de modo que “a ideia de fazer da escola um refúgio salvador foi, sobretudo, uma proposta de equilíbrio social”.

O processo de escolarização da sociedade moderna, sedimentado nos princípios da alfabetização e da integração social, contribuiu para transformar a infância em uma necessidade, embora em uma concepção de criança muito distante da atual, considerando-a como um devir. Nesse sentido, a integração da Educação Infantil à Educação Básica, no período de redemocratização do país, revelou-se um salto significativo para as crianças e seus direitos, uma vez que elas passaram a frequentar um espaço coletivo de aprendizagem, com inúmeras possibilidades de construções sociais e culturais formativas, necessárias ao seu desenvolvimento integral.

Por isso, a importância de analisarmos a criança como ser de direitos, por meio da abordagem sobre a constituição histórica de tal concepção até o estabelecimento da noção do direito à infância e à consideração da trajetória sócio histórica do sujeito desde o seu nascimento, como consta nas prescrições legais e nos documentos que fornecem as diretrizes educacionais para a etapa da Educação Infantil. Tensionar no contemporâneo tal concepção e como ela atua na construção de práticas pedagógicas e culturais e, ademais, no comportamento social dos profissionais de educação e das crianças, tendo em vista a ideia de que a infância pressupõe, dentre outros aspectos, uma relação do corpo no e com o espaço, é fundamental para a discussão a fim de compreendermos a Educação Infantil e seus desafios no presente, entendendo-a como um espaço/tempo escolar no qual as crianças são e almejam ser crianças.

CONCEPÇÃO DO CUIDAR

²A relação entre cuidar e educar: assistência ou essência?

Conforme o dicionário o termo «cuidar» significa: imaginar, meditar, julgar, supor, tratar, Ter desvelo por. Fazer os preparativos. Acautelar-se, assistir, Ter cuidado: cuidar das crianças. Empregar a atenção. Ter cuidado consigo mesmo, tratar-se (da saúde, etc.). Este seria o conceito de cuidar isoladamente, mas o que seria o cuidar na Educação Infantil?

A princípio faz-se necessário definir o que seria “educar”. De acordo com as ideias contidas no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, o educar significa:

Propiciar situações de cuidado, brincadeira e aprendizagens orientadas, de forma que possa contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança e o acesso pela criança aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.

Denota-se aí dentro do que seria educar, uma propensão ao cuidar. Percebe-se desde já que entre esses dois termos existe uma relação. A luz do R.C.N o cuidar aparece totalmente imbricado no educar, deixando claro que o cuidar na Educação Infantil deve ser realizado de forma que ajude no desenvolvimento integral da criança auxiliando assim na construção de sua autonomia.

Todavia, o R.C.N não apresenta pesquisas com experiências que confirmem as ideias apresentadas. O Referencial curricular Nacional para a Educação Infantil é um documento produzido por um organismo público, entretanto, a maioria das instituições escolares da rede pública não correspondem, muitas vezes, com as indicações referidas por esse documento.

Voltando um pouco para o período industrial, neste tinha-se a necessidade de guardar a criança enquanto seus pais estavam trabalhando. As crianças eram assistidas, ou seja, cuidadas de forma assistencialista, sem nenhuma proposta pedagógica. Então, pode-se tirar aqui uma definição para o cuidar assistencialista que seria diferente do cuidar essencial, já que o primeiro só preocupa-se com alimentação, higiene e saúde da criança, não integrando essas ações ao ato de educar.

Segundo Campos todas as atividades ligadas à proteção e apoio necessários ao cotidiano de qualquer criança: alimentar, lavar, trocar, curar, proteger, consolar, enfim cuidar, todas fazem parte integrante do que se entende por educar. Além do caráter assistencialista o cuidar compreende também o caráter instrucional, educar e cuidar.

Defende-se aqui a ideia de que cuidar é uma espécie de subconjunto do educar, ou seja, o educar abarca o cuidar de forma que os cuidados físicos, emocionais, sociais, cognitivos se façam presentes no âmago do educar, sendo assim o cuidar na Educação Infantil está entrelaçado com o educar.

Nota-se que toda forma de educação implica em um cuidado e ao cuidar o professor também está educando, ressaltando que educar vai além de cuidar. Por exemplo, o profissional da Educação infantil quando prepara a aula que dará noção de direção para as crianças, ou seja, longe e perto, direita e esquerda, a criança ao mesmo tempo em que está construindo conceitos de direção, o professor também automaticamente cuidará do aspecto psicomotor.

² <https://www.webartigos.com/artigos/a-relacao-entre-cuidar-e-educar-na-educacao-infantil/21390/>

O cuidar é algo dinâmico, instantâneo, mas não significa dizer que o educar não esteja presente nesse momento. Porém o educar é mais profundo é mais abrangente, é um processo. Ao educar o professor despertará o sujeito a buscar entender certas indagações (porquê? Como? Para quê?) Possibilitando assim que este sujeito reflita e construa conhecimentos que vai além do ato de educar. Ressaltando que este “cuidar” apesar de dinâmico não implica em dizer que a criança aprende instantaneamente também tais conhecimentos.

Ao tratar da ação instantânea do cuidar, pretendia-se mensurar esta questão, pensando que estas relações acontecem dentro de um determinado tempo. Assim sendo caracteriza-se o ato de cuidar como essencial, e não desvincula do ato de educar, mas salientando que é um processo que requer mais elaboração, planejamento etc. Portanto, o ato de educar a criança está inegavelmente integrado ao ato de cuidá-la.

O problema da separação entre cuidado e educação é uma decorrência da tentativa de superação do caráter assistencial substituindo-o pelo caráter pedagógico. Para confirmar este pensamento, Weis diz que:

“O cuidado na Educação Infantil é uma ação cidadã, onde educadores pessoas conscientes dos direitos das crianças, empenham em contribuir favoravelmente ao crescimento e desenvolvimento das crianças. O cuidar é visto aqui como uma prática pedagógica e como forma de mediação, que se constitui pela interação através da dialogicidade e quer possibilitar à criança leituras da realidade e apropriação de conhecimentos.”

Portanto, na Educação Infantil, o ato de cuidar e educar são indissociáveis, não tem como separar essas duas ações. O cuidar e o educar estão nas coisas mais simples da rotina pedagógica da Educação Infantil; desde a hora em que se está trocando uma fralda, alimentando a criança, no momento da higiene, todos esses aspectos que parecem ser simplesmente “cuidados”, eles também podem e devem ser trabalhados dentro do aspecto educativo. Quando realizamos estas atividades é preciso conversar com a criança a respeito da necessidade daquele procedimento e já incentivando que ela tente fazer sozinha, para assim contribuir para a independência da criança.

Os desafios do cuidar na Educação Infantil

Os desafios do ato de cuidar na Educação Infantil, como já se sabe, tem uma forte relação com o ato de educar. Para vencer estes desafios se faz necessário um profissional que possua um perfil polivalente, ou seja, um educador que trabalhe com conteúdos de naturezas diversas, abrangendo desde cuidados básicos e essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento.

Nos primeiros anos de vida de uma criança é de extrema importância que o professor propicie o desenvolvimento dos aspectos cognitivo, físico, afetivo e emocional. Para tanto não poderá desvincular-se da questão do espaço, tempo, segurança e das brincadeiras, que conseqüentemente influenciará no desenvolvimento integral da criança. Estes aspectos são a base para a estruturação da personalidade e construção da identidade do sujeito. Será destacado aqui, brevemente, esses aspectos.

O cuidar e o aspecto cognitivo na Educação Infantil

O professor enquanto mediador deve estimular a capacidade intelectual da criança. É grande a responsabilidade desse profissional, pois terá o papel de provocar à criança para que no cotidiano escolar esta possa desenvolver o raciocínio, a criatividade e aumente sua capacidade de imaginação. Utilizar recursos como jogos, histórias, e usufruir das várias linguagens existentes como: arte, teatro, música, dança, dentre outras, torna-se imprescindível como instrumentos didáticos para atingir uma melhor qualidade de ensino.

O cuidar e o aspecto físico e afetivo na Educação Infantil

Para promover o desenvolvimento físico da criança o ideal é que se faça coadunado com os cuidados afetivos. Defende-se aqui que o cuidar é preocupar-se, doar-se e querer bem ao outro. Por isso nessa relação de cuidado, adulto e criança nas situações de conversa, brincadeira ou de aprendizagem orientada, devem integrar, comunicar-se e expressar-se, demonstrando seus modos de agir e sentir, estabelecendo assim um vínculo afetivo.

Este processo, certamente desenvolverá benefícios perante o aspecto emocional, tanto para a criança quanto para o adulto. Porém atingirá com grande relevância o plano emocional da criança, o qual deve ser tratado com atenção privilegiada.

O cuidar e o aspecto emocional na Educação infantil

O aspecto emocional funciona como instrumento que dá suporte ao progresso nos diferentes âmbitos do desenvolvimento infantil. Tudo na Educação infantil é influenciado pelos aspectos emocionais: desde o desenvolvimento psicomotor, até o intelectual, o social e o cultural.

A descoberta e a observação são capacidades que auxiliam as crianças a construir um processo de diferenciação dos outros e conseqüentemente sua identidade. Dessa forma, a conduta do professor pode suscitar prejuízos de longa duração na vida da criança. A medida que o profissional de Educação Infantil lida com a criança designando determinadas rotulações pode, nesse momento, construir uma identidade negativa, já que o indivíduo costuma ser como o outro o vê.

O cuidar e as brincadeiras na Educação infantil

De acordo com as ideias de Frabboni os jogos constituem a ocasião própria para a socialização e a aprendizagem. Aquela ideia de aprender brincando e brincando de aprender, remete ao princípio de que brincar é fundamental na educação infantil. *“O professor ajuda a estruturar o campo das brincadeiras na vida das crianças. Ele organiza sua base estrutural, ajeitando brinquedos, objetos, fantasia, delimitando os espaços e o tempo para brincar”* (RCN).

Froebel o idealizador do jardim de infância, pregava uma pedagogia da ação, e mais particularmente do jogo. Ele dizia que a criança não deveria apenas olhar e escutar, mas agir e produzir.

Considerações

Considera-se aqui a criança como um ser diferente do adulto, diferenciando-se deste na idade e na maturidade. Fora estes fatores o limite entre a criança e o adulto é complexo, pois este limite está