



ILHABELA – SP

**PREFEITURA MUNICIPAL DA ESTÂNCIA
BALNEÁRIA DE ILHABELA - SÃO PAULO - SP**

**Professor De Educação Básica – Ensino
Fundamental I (De 1º Ao 5º Ano)**

EDITAL Nº 01/2024

**CÓD: OP-0760T-24
7908403564231**

Língua Portuguesa

1. Leitura e interpretação de diversos tipos de textos (literários e não literários)	9
2. Sinônimos e antônimos	9
3. Sentido próprio e figurado das palavras	9
4. Pontuação	10
5. Classes de palavras: substantivo, adjetivo, numeral, pronome, verbo, advérbio, preposição e conjunção: emprego e sentido que imprimem às relações que estabelecem	14
6. Concordância verbal e nominal	20
7. Regência verbal e nominal	22
8. Colocação pronominal	23
9. Crase	23
10. Processo de formação das palavras	24
11. Coesão	25
12. Ortografia	26

Conhecimentos Gerais Em Educação

1. Cotidiano escolar	35
2. A prática educativa	36
3. Relação professor/aluno	37
4. Planejamento, procedimentos de ensino	38
5. Currículo e avaliação	40
6. A escola democrática	42
7. As assembleias escolares	43
8. A indisciplina na escola: o bullying escolar – o papel do professor na observação e combate da violência	45
9. Inclusão escolar	46
10. Necessidades educativas especiais	48
11. Tecnologia na educação	49
12. Educação ambiental	51
13. Estatuto da criança e do adolescente	52
14. Lei de diretrizes e bases da educação nacional	92

Bibliografia Sugerida

1. BACICH, LILIAN; NETO, ADOLFO T.; TREVISANI, FERNANDO DE MELLO (orgs.). Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015	117
2. BRAGA, A. R. Meio Ambiente e educação: uma dupla de futuro. Campinas: Mercado das Letras, 2010. (Série Cenas do cotidiano escolar)	117
3. BNCC- A Base Nacional Comum Curricular	118
4. BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Artigos 53 a 59; 136 e 137	158
5. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e atualizações	158

6. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC, 2001	158
7. A escola comum inclusiva. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusiva Escolar. Brasília. Ministério da Educação Especial, 2010	161
8. Fascículo 1. Recursos pedagógicos acessíveis e comunicação aumentativa e alternativa. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusiva Escolar	172
9. Brasília. Ministério da Educação Especial, 2010. Fascículo 6	172
10. DOUG, LEMOV. Aula nota 10. Tradução de Leda Beck. São Paulo: Da Boa Prosa: Fundação Lemann, 2011	173
11. FANTE, C. Fenômeno Bullying: como prevenir a violência e educar para a Paz. São Paulo: Verus, 2005	173
12. FRAIMAN, LEO. Como ensinar bem as crianças e adolescentes de hoje. São Paulo: Metodologia OPEE, 2015	174
13. FRANCO, Gustavo Cosenza de Almeida. FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz & Terra, 1996	174
14. GRAJZER, DEBORAH. Conheça os três usos práticos da Prova Brasil. Publicado no QEdU Blog, 2015	175
15. LUCKESI, C.C. Sobre notas escolares. Distorções e possibilidades. São Paulo: Cortez, 2014	176
16. MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez, UNESCO, 2000	177
17. RAMOS, R. Inclusão na Prática: estratégias eficazes para a educação inclusiva. 2. ed. São Paulo: Summus, 2010. (Capítulos 5, 6 e 7)	177
18. TOGNETTA, L. R. P.; VINHA, T. P. Quando a escola é democrática: um olhar sobre a prática das regras e assembleias na escola. Campinas: Mercado das Letras, 2007. (Cenas do Cotidiano Escolar)	179
19. COHEN, Elizabeth G.; LOTAN, Rachel A. Planejando o Trabalho em Grupo. Estratégias para salas de aula heterogêneas. Porto Alegre. Penso, 2017	179
20. BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello. Ensino Híbrido Personalização e Tecnologia na educação. Porto Alegre. Penso, 2015.....	180
21. BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. Sala de Aula Invertida. Uma Metodologia Ativa de Aprendizagem. Rio de Janeiro. LTC,2018.....	180

Conhecimentos Específicos

Professor De Educação Básica Ensino Fundamental I

(De 1º Ao 5º Ano)

1. A mediação do professor no processo de construção da escrita	183
2. Língua oral e escrita	184
3. Análise e reflexão sobre a língua	186
4. Gêneros textuais como objeto de ensino	187
5. A matemática no cotidiano e nas práticas escolares	188
6. O jogo e a resolução de problemas no ensino da Matemática.....	189
7. Educação de Jovens e Adultos: processo histórico e concepções.....	190
8. Alfabetização de adultos.....	191
9. Ensinar na diversidade etária (jovens, adultos e idosos na mesma sala)	193
10. Organização curricular na EJA	194

11. Recuperação da aprendizagem de adolescentes, de 15 a 17 anos, com defasagem de idade/série	195
12. Diretrizes para a educação de Jovens e Adultos	197
13. Cadernos EJA – MEC – Professores: Cultura e Trabalho; Diversidade e Trabalho; Economia Solidária e Trabalho; Emprego e Trabalho; Globalização e Trabalho; Juventude e Trabalho; Meio Ambiente e Trabalho; Mulher e Trabalho; Qualidade de vida, consumo e Trabalho; Segurança e Saúde no Trabalho; Tecnologia e Trabalho; Tempo livre e Trabalho; e Trabalho no Campo	199

Bibliografia Sugerida - Específicos

1. BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Cadernos de Língua Portuguesa e Matemática. Brasília: MEC/SEB, 2014.....	205
2. BRAKLING, K. L. Leitura do mundo, leitura da leitura, leitura proficiente: qual é a coisa que esse nome chama? In: Revista Aprender Juntos. São Paulo (SP). Edições SM, 2008	209
3. BUENO, L. Gêneros textuais: uma proposta de articulação entre leitura, escrita e análise linguística. In: CENP. Língua Portuguesa: ensinar a ensinar. São Paulo: Secretaria de Educação, 2009	210
4. BRUNEL, C. Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos. Porto Alegre: Mediação, 2004.....	210
5. GRANDO, R. C. O jogo na educação matemática: aspectos teóricos e metodológicos. In: . O jogo e a matemática no contexto da sala de aula. São Paulo: Paulus, 2004	212
6. KLEIMAN, A. B. Preciso “ensinar” o letramento? Campinas: Cefiel, 2005	213
7. LOUSADA, E. G. A abordagem do Interacionismo Sociodiscursivo para análise de textos. In: CUNHA, C. L.; PIRIS, E. L.; CARLOS, J. T. Abordagens metodológicas em estudos discursivos. São Paulo: Paulistana, 2010	214
8. NACARATO, A. M.; MENGALI, B. L. S.; PASSOS, C. L. B. A produção de significados matemáticos. In: . A matemática nos anos iniciais do ensino fundamental: tecendo fios do ensinar e do aprender. Belo Horizonte: Autêntica, 2009	215
9. SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Fundação para o Desenvolvimento da Educação. Ler e Escrever: guia de planejamento e orientações didáticas. Professor – 1º ao 5º ano. São Paulo: FDE, 2010	215
10. SMOLE, K. S.; DINIZ, M. I. (Org.). Ler escrever e resolver problemas: habilidades básicas para aprender matemática. Porto Alegre: Artmed, 2001.....	217
11. SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Sequências Didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: . Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2004.....	218
12. WALLE, J. A. V. Ensinando pela Resolução de Problemas. In: . Matemática no ensino fundamental: formação de professores e aplicação em sala de aula. 1. ed. São Paulo: Artmed, 2009	219
13. BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância.....	220
14. Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. Vale registrar que originalmente o Programa foi instituído pelo Decreto nº 5.478/2005, o qual foi revogado pela promulgação do Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006	222
15. GUSTSACK, F.; VIEGAS, M. F.; BARCELOS, V. (Org.). Educação de Jovens e Adultos: saberes e fazeres. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007.....	223
16. RUOTTI, C.; ALVES, R.; CUBAS, V. O. Violência na Escola: um guia para pais e professores. São Paulo: Andhep, Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.....	224
17. SÃO PAULO. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA). Mundo do Trabalho. São Paulo: Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência e Tecnologia (SDECT), 2012. II. (EJA – Mundo do Trabalho) – (INTRODUÇÃO).....	225

LÍNGUA PORTUGUESA

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

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...*

SINÔNIMOS E ANTÔNIMOS

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*

SENTIDO PRÓPRIO E FIGURADO DAS PALAVRAS

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.

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.

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”.

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

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 feitiço 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.

- Para separar orações intercaladas.

Ex.: “Não lhe posso dizer com certeza, respondi eu”

- Para separar, geralmente, adjuntos adverbiais que precedem o verbo e as orações adverbiais que aparecem antes ou no meio da sua principal.

Ex.: “Eu mesmo, até então, tinha-vos em má conta...”

- Para separar o nome do lugar em datas.

Ex.: São Paulo, 14 de janeiro de 2020.

- Para separar os partículas e expressões de correção, continuação, explicação, concessão e conclusão.

Ex.: “e, *não obstante*, havia certa lógica, certa dedução”
Sairá amanhã, *aliás*, depois de amanhã.

- Para separar advérbios e conjunções adversativas (*porém, todavia, contudo, entretanto*), principalmente quando pospostos.

Ex.: “A proposta, *porém*, desdizia tanto das minhas sensações últimas...”

- Algumas vezes, para indicar a elipse do verbo.

Ex.: Ele sai agora: eu, logo mais. (omitiu o verbo “sairei” após “eu”; elipse do verbo sair)

- Omissão por zeugma.

Ex.: Na classe, alguns alunos são interessados; outros, (são) relapsos. (Supressão do verbo “são” antes do vocábulo “relapsos”)

- Para indicar a interrupção de um seguimento natural das ideias e se intercala um juízo de valor ou uma reflexão subsidiária.

- Para evitar e desfazer alguma interpretação errônea que pode ocorrer quando os termos estão distribuídos de forma irregular na oração, a expressão deslocada é separada por vírgula.

Ex.: De todas as revoluções, para o homem, a morte é a maior e a derradeira.

- Em enumerações

sem gradação: Coleciono livros, revistas, jornais, discos.

com gradação: Não compreendo o ciúme, a saudade, a dor da despedida.

Não se separa por vírgula:

- sujeito de predicado;

- objeto de verbo;

- adjunto adnominal de nome;

- complemento nominal de nome;

- oração principal da subordinada substantiva (desde que esta não seja apositiva nem apareça na ordem inversa).

— Dois Pontos

São utilizados:

- Na enumeração, explicação, notícia subsidiária.

Ex.: Comprou dois presentes: um livro e uma caneta.

“que (Viegas) padecia de um reumatismo teimoso, de uma asma não menos teimosa e de uma lesão de coração: era um hospital concentrado”

“Queremos governos perfeitos com homens imperfeitos: dispare”

- Em expressões que se seguem aos verbos *dizer, retrucar, responder* (e semelhantes) e que dão fim à declaração textual, ou que assim julgamos, de outrem.

Ex.: “Não me quis dizer o que era: mas, como eu instasse muito:

— Creio que o Damião desconfia alguma coisa”

- Em alguns casos, onde a intenção é caracterizar textualmente o discurso do interlocutor, a transcrição aparece acompanhada de aspas, e poucas vezes de travessão.

Ex.: “Ao cabo de alguns anos de peregrinação, atendi às suplicas de meu pai:

— Vem, dizia ele na última carta; se não vieres depressa acharás tua mãe morta!”

Em expressões que, ao serem enunciadas com entonação especial, o contexto acaba sugerindo causa, consequência ou explicação.

Ex.: “Explico-me: o diploma era uma carta de alforria”

- Em expressões que possuam uma quebra na sequência das ideias.

Ex.: Sacudiu o vestido, ainda molhado, e caminhou.

“Não! bradei eu; não hás de entrar... não quero... Ia a lançar-lhe as mãos: era tarde; ela entrara e fechara-se”

— Ponto e Vírgula

Sinal (;) que denota pausa mais forte que a vírgula, porém mais fraca que o ponto. É utilizado:

- Em trechos longos que já possuam vírgulas, indicando uma pausa mais forte.

Ex.: “Enfim, cheguei-me a Virgília, que estava sentada, e travei-lhe da mão; D. Plácida foi à janela”

- Para separar as adversativas onde se deseja ressaltar o contraste.

Ex.: “Não se disse mais nada; mas de noite Lobo Neves insistiu no projeto”

- Em leis, separando os incisos.

- Enumeração com explicitação.

Ex.: Comprei alguns livros: de matemática, para estudar para o concurso; um romance, para me distrair nas horas vagas; e um dicionário, para enriquecer meu vocabulário.

- Enumeração com ponto e vírgula, mas sem vírgula, para marcar distribuição.

Ex.: Comprei os produtos no supermercado: farinha para um bolo; tomates para o molho; e pão para o café da manhã.

— Travessão

É importante não confundir o travessão (—) com o traço de união ou hífen e com o traço de divisão empregado na partição de sílabas.

O uso do travessão pode substituir vírgulas, parênteses, colchetes, indicando uma expressão intercalada:

Ex.: “... e eu falava-lhe de mil cousas diferentes — do último baile, da discussão das câmaras, berlindas e cavalos, de tudo, menos dos seus versos ou prosas”

Se a intercalação terminar o texto, o travessão é simples; caso contrário, se utiliza o travessão duplo.

Ex.: “Duas, três vezes por semana, havia de lhe deixar na alçibeira das calças — umas largas calças de enfiar —, ou na gaveta da mesa, ou ao pé do tinteiro, uma barata morta”

IMPORTANTE!

Como é possível observar no exemplo, pode haver vírgula após o travessão.

O travessão pode, também, denotar uma pausa mais forte.

Ex.: “... e se estabelece uma coisa que poderemos chamar —, solidiedade do aborrecimento humano”

CONHECIMENTOS GERAIS EM EDUCAÇÃO

COTIDIANO ESCOLAR

Introdução

O cotidiano escolar refere-se à soma das atividades e interações que ocorrem dentro do ambiente escolar diariamente. Ele abrange não apenas o conteúdo das aulas, mas também os relacionamentos entre alunos, professores e funcionários, a gestão do tempo, a organização de eventos e atividades extracurriculares. Mais do que um simples cenário de ensino, a escola se configura como um microcosmo da sociedade, onde regras, valores e práticas sociais são experimentados e internalizados pelos alunos. Esse cotidiano desempenha um papel fundamental no processo educativo, pois oferece o contexto no qual o ensino formal acontece e onde os alunos podem aplicar o que aprendem.

A rotina escolar não é apenas um conjunto de atividades repetitivas, mas um espaço de interação dinâmica entre o indivíduo e o coletivo. Os alunos desenvolvem competências cognitivas, sociais e emocionais, e a qualidade dessa experiência cotidiana impacta diretamente seu desempenho acadêmico e seu desenvolvimento pessoal. Além disso, o cotidiano escolar contribui para a construção de uma cultura organizacional que reflete os valores da escola, sua missão educacional e a forma como ela prepara os alunos para a vida em sociedade.

A Dinâmica das Aulas e a Relação Professor-Aluno

Um dos aspectos centrais do cotidiano escolar é a dinâmica das aulas, que envolve desde o planejamento do conteúdo por parte dos professores até a execução de atividades em sala de aula. A preparação de uma aula vai além de escolher um conteúdo; ela exige do professor uma análise de como os alunos aprendem, quais métodos são mais eficazes para cada grupo e como o ensino pode ser adaptado para atender às necessidades específicas dos alunos. Dessa forma, a qualidade do ensino está intimamente ligada à organização e à execução do conteúdo pedagógico no cotidiano.

Outro elemento essencial nesse contexto é a relação entre professores e alunos. Essa relação vai além da mera transmissão de conhecimento, pois envolve também o estabelecimento de vínculos de confiança e respeito mútuo. Um ambiente de aprendizagem positivo é aquele em que os alunos se sentem seguros para expressar suas dúvidas e participar ativamente das discussões. A capacidade do professor de promover um clima de respeito, empatia e cooperação é decisiva para o sucesso da educação. Além disso, o professor também desempenha um papel de mediador de conflitos e facilitador do diálogo, ajudando a construir um ambiente escolar saudável e inclusivo.

A Participação dos Alunos no Cotidiano Escolar

A participação ativa dos alunos no cotidiano escolar é essencial para o desenvolvimento de sua autonomia, responsabilidade e habilidades sociais. Os alunos não devem ser vistos apenas

como receptores passivos de conhecimento, mas como agentes ativos em seu processo de aprendizagem. A escola deve proporcionar oportunidades para que os alunos participem de decisões, colaborem em projetos e se envolvam em atividades extracurriculares que complementem o ensino formal.

Atividades como feiras de ciências, competições esportivas, conselhos estudantis e clubes temáticos permitem que os alunos experimentem papéis de liderança, aprendam a trabalhar em equipe e desenvolvam a capacidade de tomar decisões informadas. Essa participação é fundamental para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como a autogestão, a empatia e a comunicação eficaz. Além disso, a presença de atividades extracurriculares diversificadas estimula o interesse dos alunos e pode ser um fator motivador para o aprendizado, especialmente para aqueles que não se envolvem tão profundamente com as disciplinas tradicionais.

O Papel da Escola na Formação Social e Emocional dos Alunos

Além do ensino acadêmico, a escola tem uma função primordial na formação social e emocional dos alunos. A convivência diária com outros alunos, professores e funcionários oferece um ambiente propício para o desenvolvimento de competências interpessoais, como o respeito às diferenças, a resolução de conflitos e o trabalho em equipe. A escola é, muitas vezes, o primeiro espaço onde os alunos experimentam o pertencimento a uma comunidade maior, na qual as ações de cada um impactam o bem-estar coletivo.

O desenvolvimento emocional também é uma dimensão importante do cotidiano escolar. A escola deve fornecer suporte para que os alunos possam lidar com emoções como frustração, ansiedade e medo, oferecendo um ambiente que favoreça o bem-estar psicológico. Programas de educação emocional e atividades que incentivem o diálogo aberto sobre sentimentos e desafios pessoais são formas eficazes de integrar essa dimensão ao cotidiano escolar. Além disso, o fortalecimento de laços de confiança entre os alunos e a equipe escolar cria uma rede de apoio essencial para o desenvolvimento emocional saudável.

Desafios e Dificuldades no Cotidiano Escolar

Embora o cotidiano escolar seja uma fonte de desenvolvimento para os alunos, ele também apresenta desafios que precisam ser gerenciados adequadamente. Problemas de indisciplina, desmotivação e conflitos interpessoais são comuns em muitos ambientes escolares. Esses desafios podem comprometer a qualidade do ensino e o bem-estar dos alunos, se não forem abordados de maneira adequada.

A indisciplina, por exemplo, pode ser uma manifestação de vários fatores, como problemas familiares, dificuldades de aprendizado ou falta de engajamento com o conteúdo escolar. Para lidar com essas questões, é essencial que a escola adote uma abordagem preventiva, que envolva não apenas sanções, mas também ações educativas que ajudem os alunos a entender as

consequências de seus comportamentos e a buscar formas mais construtivas de interação. A integração de práticas restaurativas, como círculos de diálogo e mediação de conflitos, pode ser uma estratégia eficaz para lidar com esses desafios.

Outro desafio contemporâneo é o uso da tecnologia no ambiente escolar. Embora as tecnologias digitais possam ser ferramentas poderosas para o aprendizado, elas também podem ser fonte de distração e desinformação. O equilíbrio entre o uso saudável da tecnologia e a manutenção da concentração nas atividades escolares é uma questão que exige uma gestão cuidadosa por parte da equipe pedagógica.

Conclusão

O cotidiano escolar é um elemento central no processo educativo, pois é através dele que os alunos vivenciam o aprendizado, constroem suas relações sociais e desenvolvem habilidades emocionais. A estrutura de uma escola, as práticas de ensino e o ambiente de convivência são fatores que, combinados, criam o cenário ideal para o crescimento integral dos alunos.

A gestão dos desafios e a promoção de um ambiente acolhedor e dinâmico são responsabilidades que exigem a colaboração de toda a comunidade escolar. Com um cotidiano escolar bem planejado e orientado para o desenvolvimento dos alunos, a escola cumpre seu papel de preparar indivíduos para serem não apenas acadêmicos competentes, mas também cidadãos responsáveis e emocionalmente equilibrados.

A PRÁTICA EDUCATIVA

Introdução

A prática educativa envolve muito mais do que a simples transmissão de conteúdos acadêmicos. Ela é um processo dinâmico e interativo, que se adapta ao contexto social, cultural e individual dos alunos. O ato de educar vai além da sala de aula tradicional: é uma construção contínua que tem como objetivo não apenas formar cidadãos com conhecimento técnico, mas também promover o desenvolvimento emocional, ético e social. Nesse sentido, a prática educativa precisa ser vista como uma ação consciente, planejada e intencional, onde o educador desempenha o papel de facilitador e mediador.

Em tempos de grandes transformações, como os que vivemos atualmente, a prática educativa deve estar alinhada às novas exigências da sociedade, que demanda indivíduos críticos, criativos e capazes de lidar com desafios complexos. O avanço tecnológico, a globalização e as mudanças nas relações de trabalho e comunicação exigem uma educação que vá além do modelo tradicional, incentivando os alunos a desenvolverem competências socioemocionais e habilidades de resolução de problemas. Neste cenário, o papel do educador se torna ainda mais central, exigindo uma prática pedagógica flexível, reflexiva e que dialogue com as demandas contemporâneas.

Os Princípios Fundamentais da Prática Educativa

Uma prática educativa eficaz deve ser orientada por princípios que assegurem a promoção do desenvolvimento integral dos alunos. O primeiro desses princípios é a intencionalidade pedagógica. O educador precisa ter clareza de seus objetivos e ser capaz de adaptar suas estratégias de ensino às necessidades

e contextos dos alunos. Cada ação educativa deve ser pensada com um propósito definido, que vá além do cumprimento de currículos rígidos, mas que leve em consideração a formação humana dos estudantes.

Outro princípio essencial é o respeito à diversidade. Em uma sala de aula, cada aluno traz consigo uma bagagem cultural, social e emocional única. Reconhecer e valorizar essa diversidade é fundamental para a construção de um ambiente inclusivo e estimulante, onde todos possam aprender de forma equitativa. Para isso, é necessário que o educador adote práticas que promovam a inclusão, garantindo que alunos com diferentes perfis de aprendizagem tenham suas necessidades atendidas.

A colaboração e o diálogo também são princípios que orientam uma prática educativa transformadora. A educação não deve ser uma via de mão única, na qual o professor detém todo o conhecimento e o aluno é apenas um receptor passivo. O processo educativo deve ser participativo, incentivando a troca de experiências e ideias entre educador e aluno, promovendo assim um ambiente de aprendizagem mais rico e significativo.

Métodos e Abordagens Pedagógicas na Prática Educativa

Há uma variedade de métodos pedagógicos que podem ser aplicados na prática educativa, cada um com seus próprios enfoques e objetivos. Entre eles, destaca-se o construtivismo, uma abordagem que valoriza o aprendizado como um processo ativo de construção de conhecimento. Nessa perspectiva, o aluno é visto como protagonista de sua própria aprendizagem, e o professor atua como mediador, facilitando o processo de descoberta e reflexão.

Outra abordagem relevante é a pedagogia crítica, defendida por autores como Paulo Freire, que propõe uma educação voltada para a emancipação dos sujeitos. A prática educativa, nesse modelo, busca desenvolver nos alunos a capacidade de refletir criticamente sobre a realidade ao seu redor, questionando desigualdades e injustiças sociais. O educador, nesse contexto, deve ser um agente transformador, que instiga o aluno a se tornar um sujeito ativo na construção de uma sociedade mais justa.

A aprendizagem baseada em projetos (ABP) é uma metodologia contemporânea que também tem ganhado destaque. Nela, os alunos são desafiados a resolver problemas reais ou desenvolver projetos práticos, integrando diferentes áreas do conhecimento. Essa abordagem promove a aprendizagem ativa, incentivando a criatividade, o trabalho em equipe e o desenvolvimento de competências transversais, como a resolução de problemas e a comunicação eficaz.

Cada uma dessas abordagens pode ser adaptada conforme o contexto e os objetivos do processo educativo. O importante é que o educador esteja preparado para refletir sobre sua prática, buscando constantemente maneiras de torná-la mais significativa e relevante para seus alunos.

O Papel da Avaliação na Prática Educativa

A avaliação é um elemento essencial da prática educativa, pois é através dela que o professor pode acompanhar o progresso dos alunos e ajustar suas estratégias pedagógicas conforme necessário. No entanto, é importante que a avaliação seja entendida não apenas como um instrumento de medição de resultados, mas como uma ferramenta de reflexão e desenvolvimento.

Existem diferentes formas de avaliação, sendo as mais comuns a avaliação formativa e a avaliação somativa. A avaliação formativa ocorre ao longo do processo de aprendizagem e tem como objetivo fornecer feedback contínuo aos alunos, permitindo que eles reconheçam suas dificuldades e avancem em seu próprio ritmo. Já a avaliação somativa é mais focada no resultado final, como em provas ou trabalhos, e visa medir o quanto o aluno aprendeu ao término de um ciclo.

Para que a avaliação seja justa e promova o desenvolvimento integral dos alunos, ela deve ser inclusiva e diversificada. Isso significa que o professor deve utilizar diferentes instrumentos avaliativos, como observações, autoavaliações, portfólios e projetos, levando em conta as diversas formas de aprender dos alunos. Além disso, a avaliação precisa ser dialógica, ou seja, deve envolver o aluno no processo, incentivando-o a refletir sobre seu próprio aprendizado e identificar suas áreas de melhoria.

Desafios Contemporâneos na Prática Educativa

A prática educativa enfrenta inúmeros desafios no contexto contemporâneo, muitos dos quais surgem em função das rápidas transformações tecnológicas e sociais. Um dos principais desafios é a integração da tecnologia no ambiente educacional. Embora as tecnologias digitais possam ser poderosas ferramentas de aprendizagem, elas também trazem questões como o uso excessivo de telas, a distração em sala de aula e a dificuldade de manter o foco nos objetivos educacionais. Cabe ao educador encontrar um equilíbrio, utilizando a tecnologia de maneira a enriquecer o processo de aprendizagem, sem que ela se torne um obstáculo.

Outro grande desafio é a gestão da diversidade. Em um mundo cada vez mais plural, as escolas abrigam alunos de diferentes origens culturais, sociais e cognitivas. O educador deve estar preparado para lidar com essa diversidade, promovendo a inclusão e garantindo que todos os alunos tenham acesso igualitário ao conhecimento. Isso requer sensibilidade para reconhecer as diferentes necessidades e potenciais de cada aluno, bem como criatividade para adaptar métodos e conteúdos.

A desmotivação dos alunos também é um problema recorrente. O excesso de estímulos externos e a sensação de que o conteúdo escolar não tem aplicação prática imediata são fatores que podem contribuir para a falta de engajamento dos estudantes. Para enfrentar esse desafio, os educadores precisam buscar formas de tornar o ensino mais conectado à realidade dos alunos, utilizando metodologias ativas e conteúdos contextualizados que despertem o interesse e a curiosidade.

Conclusão

A prática educativa é um campo em constante evolução, que exige dos educadores uma postura reflexiva, flexível e inovadora. À medida que o mundo muda, também mudam as demandas educacionais, e a escola precisa se adaptar para preparar os alunos para os desafios do século XXI. Isso implica repensar métodos, estratégias e abordagens pedagógicas, buscando sempre promover uma educação inclusiva, crítica e transformadora.

O sucesso de uma prática educativa não depende apenas do conhecimento técnico do professor, mas de sua capacidade de criar um ambiente de aprendizagem que valorize o diálogo, o respeito à diversidade e o desenvolvimento integral dos alunos. Diante dos desafios contemporâneos, a prática educativa deve ser vista como uma oportunidade de transformação social,

preparando indivíduos para atuarem de forma ética, consciente e crítica na sociedade. Assim, a educação cumpre seu papel fundamental de construir não apenas profissionais competentes, mas cidadãos capazes de promover mudanças positivas em suas comunidades.

RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO

Introdução

A relação entre professor e aluno é um dos pilares fundamentais para o sucesso do processo educativo. Mais do que uma interação formal entre quem ensina e quem aprende, essa relação é marcada por trocas que influenciam profundamente o desempenho acadêmico, o desenvolvimento emocional e o crescimento pessoal dos alunos. Uma relação saudável e equilibrada cria um ambiente propício ao aprendizado, no qual os alunos se sentem motivados, seguros e valorizados.

Historicamente, o papel do professor foi visto de forma hierárquica, como uma autoridade que detém o conhecimento. No entanto, a educação contemporânea exige uma reconfiguração dessa dinâmica. O professor é, hoje, um mediador e facilitador do conhecimento, e a relação com o aluno deve ser baseada em diálogo, respeito e colaboração. O objetivo deste texto é explorar a importância da relação professor-aluno, seus benefícios, os desafios enfrentados e estratégias para fortalecer essa interação em prol de um ensino mais eficaz e humanizado.

A Importância da Relação Professor-Aluno

A relação entre professor e aluno tem um impacto significativo no desempenho acadêmico e no bem-estar emocional do estudante. Quando há uma conexão positiva, o aluno tende a se sentir mais motivado, seguro e engajado nas atividades escolares. Um ambiente de confiança e respeito mútuo permite que o aluno se sinta à vontade para expressar suas dúvidas e dificuldades, sem medo de julgamentos, o que facilita o aprendizado.

Um professor que estabelece uma relação de proximidade com seus alunos consegue captar melhor suas necessidades e ajustar suas estratégias pedagógicas para atender às diferentes formas de aprender. Esse tipo de relação também contribui para o desenvolvimento das habilidades socioemocionais dos estudantes, como a empatia, a comunicação e a cooperação, que são essenciais não apenas para o ambiente escolar, mas para a vida em sociedade.

Além disso, pesquisas indicam que uma relação positiva com o professor pode contribuir para o aumento da autoestima dos alunos e para o desenvolvimento de uma atitude mais proativa diante dos desafios. Isso se reflete em uma maior disposição para o estudo, maior participação em sala de aula e até na melhora dos resultados acadêmicos.

Os Benefícios de uma Relação Saudável entre Professor e Aluno

Uma relação saudável entre professor e aluno traz inúmeros benefícios para o ambiente escolar. Em primeiro lugar, ela promove a motivação intrínseca dos alunos. Quando o professor demonstra interesse genuíno pelo desenvolvimento de seus alu-

nos, estes tendem a se sentir mais motivados a aprender, não apenas para obter boas notas, mas porque reconhecem o valor do aprendizado em si.

Outro benefício é a criação de um ambiente de acolhimento emocional. Muitos alunos enfrentam questões emocionais e psicológicas que podem interferir no processo de aprendizado, como ansiedade, insegurança e problemas familiares. Um professor que consegue criar um ambiente de confiança e suporte emocional contribui para que o aluno se sinta mais seguro para lidar com essas dificuldades e, conseqüentemente, mais disposto a participar ativamente das atividades escolares.

A relação saudável também estimula a participação ativa dos alunos, que se sentem mais à vontade para contribuir nas discussões, fazer perguntas e se envolver em projetos e atividades extracurriculares. Quando o aluno sente que sua voz é ouvida e respeitada, ele tende a desenvolver um senso de pertencimento à comunidade escolar, o que fortalece sua identidade e seu papel dentro desse espaço.

Por fim, uma boa relação professor-aluno pode ajudar a reduzir problemas disciplinares. Quando há um vínculo positivo, os alunos tendem a respeitar mais as regras e os limites estabelecidos, pois entendem que essas normas estão ali para promover um ambiente de aprendizado saudável. Professores que conseguem estabelecer uma relação de respeito mútuo e compreensão com seus alunos têm menos dificuldades para gerenciar conflitos e manter a disciplina em sala de aula.

Desafios na Relação Professor-Aluno

Apesar dos inúmeros benefícios, construir e manter uma boa relação entre professor e aluno não é uma tarefa simples. Um dos principais desafios enfrentados pelos professores é o equilíbrio entre autoridade e proximidade. Ser um professor próximo dos alunos não significa perder a capacidade de impor regras e limites. No entanto, encontrar esse equilíbrio pode ser difícil, especialmente em contextos nos quais os alunos já têm uma visão prévia de que o professor é apenas uma figura de autoridade.

Outro desafio é a diversidade de perfis dos alunos. Em uma mesma sala de aula, o professor lida com estudantes com diferentes históricos familiares, culturas, níveis socioeconômicos e habilidades cognitivas. Essa heterogeneidade exige que o professor seja capaz de adaptar sua abordagem para atender às necessidades individuais de cada aluno, o que pode ser difícil em um contexto de turmas grandes e recursos limitados.

A falta de tempo também é um obstáculo significativo. A carga horária elevada, o grande número de turmas e as exigências burocráticas impostas aos professores reduzem o tempo disponível para dedicar uma atenção mais individualizada a cada aluno. Isso pode dificultar a construção de relações mais profundas e significativas.

Por fim, a era digital apresenta um novo conjunto de desafios. Embora a tecnologia tenha trazido novas possibilidades para a educação, ela também pode distanciar alunos e professores. O uso excessivo de dispositivos eletrônicos pode prejudicar a comunicação face a face, dificultando a criação de vínculos mais próximos. Além disso, lidar com o comportamento digital dos alunos, como o uso inadequado de celulares ou a desatenção em atividades online, é uma nova dificuldade que precisa ser gerenciada.

Estratégias para Fortalecer a Relação Professor-Aluno

Apesar dos desafios, existem diversas estratégias que podem ser adotadas pelos professores para fortalecer a relação com seus alunos. A primeira delas é a escuta ativa. Ao ouvir verdadeiramente os alunos, o professor demonstra respeito e empatia, o que ajuda a construir uma relação de confiança. A escuta ativa também permite que o professor entenda melhor as necessidades e dificuldades de seus alunos, facilitando o planejamento de intervenções pedagógicas mais eficazes.

Outra estratégia importante é a individualização do ensino, na medida do possível. Oferecer atividades diferenciadas, que respeitem o ritmo e as características de cada aluno, contribui para que todos se sintam incluídos no processo educativo. Isso pode ser feito através de metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em projetos, que permitem que os alunos assumam um papel mais ativo no seu aprendizado.

O feedback construtivo também é uma ferramenta poderosa para fortalecer a relação professor-aluno. O reconhecimento dos esforços e a orientação sobre como melhorar o desempenho fazem com que os alunos se sintam valorizados e estimulados a continuar se esforçando. É importante que o feedback seja específico, sincero e oferecido de maneira que encoraje o aluno a se desenvolver.

Por fim, a criação de um ambiente de acolhimento é fundamental. O professor deve trabalhar para que a sala de aula seja um espaço de respeito, onde os alunos se sintam à vontade para compartilhar suas ideias e sentimentos. Isso pode ser feito através de atividades que promovam a integração, a cooperação e o respeito mútuo entre os estudantes.

Conclusão

A relação entre professor e aluno é um dos fatores mais influentes no processo de ensino-aprendizagem. Quando essa relação é baseada em respeito, confiança e diálogo, os alunos se sentem mais motivados e preparados para enfrentar os desafios escolares e da vida. Embora existam obstáculos a serem superados, como a falta de tempo e a diversidade de perfis, os benefícios de uma boa relação professor-aluno são inegáveis.

O sucesso educacional não depende apenas de métodos e currículos bem planejados, mas, sobretudo, da qualidade das interações humanas que acontecem no ambiente escolar. Cabe ao professor adotar estratégias que fortaleçam essas interações, criando um ambiente de aprendizado acolhedor e estimulante, onde os alunos se sintam valorizados e motivados a crescer. Dessa forma, a relação professor-aluno se torna não apenas um meio para o ensino de conteúdos, mas uma ferramenta poderosa para a formação integral de cidadãos críticos, responsáveis e socialmente engajados.

PLANEJAMENTO, PROCEDIMENTOS DE ENSINO

Introdução

O planejamento é uma etapa essencial no processo educativo. Ele permite ao professor organizar, prever e definir as melhores estratégias para alcançar os objetivos de aprendizagem, garantindo que o ensino ocorra de maneira estruturada e efi-

BIBLIOGRAFIA SUGERIDA

BACICH, LILIAN; NETO, ADOLFO T.; TREVISANI, FERNANDO DE MELLO (ORGS.). ENSINO HÍBRIDO: PERSONALIZAÇÃO E TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO. PORTO ALEGRE: PENSO, 2015

O livro “Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação”, organizado por Lilian Bacich, Adolfo Tanzi Neto e Fernando de Mello Trevisani, é uma obra fundamental que explora as potencialidades do ensino híbrido como modelo educacional inovador. Publicado pela editora Penso em 2015, o livro aborda como a integração de práticas pedagógicas tradicionais com tecnologias digitais pode transformar o ambiente educativo, tornando-o mais adaptativo e centrado no aluno.

— O Conceito de Ensino Híbrido

Definição e Fundamentos

O ensino híbrido, ou blended learning, é apresentado como uma abordagem educacional que combina o ensino presencial com o online, aproveitando o melhor de ambos os mundos para criar uma experiência de aprendizado mais rica e personalizada. Os autores discutem como essa metodologia permite adaptar o ritmo, estilo e interesses de aprendizagem de cada estudante, destacando a importância da personalização no processo educativo.

Vantagens do Modelo Híbrido

O livro detalha várias vantagens do ensino híbrido, incluindo a flexibilidade para estudantes gerenciarem seu próprio tempo e o potencial para uma maior interação e colaboração através de ferramentas online. Além disso, enfatiza como esse modelo pode facilitar um feedback mais imediato e detalhado por parte dos educadores, essencial para o desenvolvimento do aluno.

— Implementação do Ensino Híbrido

Desafios e Estratégias

Embora reconheçam os benefícios, os organizadores não ignoram os desafios associados à implementação do ensino híbrido. Eles exploram questões como a necessidade de formação de professores, infraestrutura adequada, e resistência às mudanças tanto por parte de instituições quanto de educadores. O livro oferece estratégias práticas para superar esses obstáculos, incentivando uma abordagem gradual e reflexiva à adoção do ensino híbrido.

Tecnologia como Facilitadora

A obra também discute o papel crucial da tecnologia no ensino híbrido, argumentando que as ferramentas digitais não são apenas suportes, mas elementos transformadores do processo de ensino-aprendizagem. Os autores destacam exemplos de

tecnologias que podem ser integradas, como plataformas de aprendizado adaptativo, fóruns online, e sistemas de gestão de aprendizagem (LMS).

“Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação” é uma leitura essencial para educadores, administradores escolares e políticos educacionais que desejam compreender e implementar o ensino híbrido em suas práticas. Ao fornecer uma base teórica sólida juntamente com orientações práticas, Bacich, Tanzi Neto, e Trevisani abrem caminho para uma educação mais inclusiva, flexível e adaptada às necessidades individuais dos estudantes, promovendo uma verdadeira transformação no cenário educacional

BRAGA, A. R. MEIO AMBIENTE E EDUCAÇÃO: UMA DUPLA DE FUTURO. CAMPINAS: MERCADO DAS LETRAS, 2010. (SÉRIE CENAS DO COTIDIANO ESCOLAR)

O livro Meio Ambiente e Educação: Uma Dupla de Futuro, escrito por A. R. Braga e publicado pela editora Mercado das Letras em 2010, faz parte da série Cenas do Cotidiano Escolar e aborda de maneira profunda e reflexiva a relação entre a educação e a preservação ambiental. A obra propõe que o diálogo entre esses dois campos é essencial para o futuro das novas gerações, destacando que a educação ambiental é fundamental não apenas como uma disciplina, mas como uma prática que deve ser incorporada ao cotidiano escolar e à vida em sociedade. Através da educação, é possível construir uma consciência ecológica que contribua para a preservação do meio ambiente e para o desenvolvimento sustentável.

A Educação Ambiental no Contexto Escolar

Braga inicia sua obra enfatizando a importância de inserir a educação ambiental no contexto escolar como uma disciplina transversal, ou seja, que permeie todas as áreas do conhecimento. Ele argumenta que, para formar cidadãos comprometidos com a preservação do meio ambiente, é necessário que as crianças e adolescentes sejam educados desde cedo sobre os impactos de suas ações no meio ambiente e a importância de práticas sustentáveis. O autor defende que a escola é o ambiente ideal para promover essa consciência, já que os valores e conhecimentos adquiridos durante a fase escolar tendem a ser levados para a vida adulta.

A relevância de abordar a educação ambiental de forma integrada nas escolas está no fato de que, além de ensinar sobre os problemas ecológicos globais, ela também deve promover ações práticas e locais, que envolvam tanto a comunidade escolar quanto a sociedade em geral. Braga explora como projetos escolares focados em reciclagem, economia de água, consumo consciente e reflorestamento podem se tornar ferramentas valiosas para estimular o engajamento dos alunos e



promover uma mudança de mentalidade. Assim, a obra reforça que a escola é um espaço privilegiado para a construção de uma cidadania ambiental ativa.

O Papel dos Educadores na Formação da Consciência Ambiental

Outro ponto central do livro é a ênfase no papel dos educadores na formação da consciência ambiental dos alunos. Para Braga, os professores são os mediadores do conhecimento e, por isso, têm uma responsabilidade fundamental no processo de sensibilização para as questões ambientais. Ele sugere que os educadores devem estar preparados e capacitados para trabalhar com temas relacionados ao meio ambiente de forma contextualizada e prática, aproximando a teoria da realidade dos alunos. O autor propõe que a formação continuada dos professores inclua, de maneira obrigatória, a educação ambiental, para que esses profissionais possam desenvolver projetos que engajem os alunos e a comunidade escolar.

A formação de uma consciência crítica sobre o meio ambiente passa, de acordo com Braga, pela capacidade dos professores de estimular nos alunos o questionamento sobre o impacto de suas ações e o consumo exacerbado de recursos naturais. Por isso, o livro sugere que, além de ensinar os conteúdos tradicionais da educação ambiental, os educadores devem promover debates, incentivar pesquisas de campo e propor soluções criativas para os problemas locais e globais relacionados ao meio ambiente. Esse trabalho exige, claro, um compromisso dos professores com a sua própria formação e uma postura proativa frente aos desafios ecológicos do século XXI.

O Meio Ambiente como Tema Transversal na Educação

Uma das contribuições mais importantes da obra é a ideia de que o meio ambiente não deve ser tratado apenas como um tema isolado dentro do currículo escolar, mas sim como um eixo transversal que dialogue com diversas disciplinas. Braga argumenta que a educação ambiental não pode ficar restrita às aulas de ciências ou geografia, mas deve ser trabalhada em conjunto com outras áreas, como a matemática, a história, a língua portuguesa e a educação física. Isso porque a preservação ambiental é uma questão global e interdisciplinar, que exige o envolvimento de diferentes campos do saber para ser plenamente compreendida.

A obra sugere que temas como sustentabilidade, aquecimento global, poluição, desmatamento e biodiversidade podem ser explorados de maneira integrada nas diversas disciplinas escolares, ajudando os alunos a entenderem como o meio ambiente está conectado a todas as áreas da vida. Por exemplo, ao abordar questões matemáticas, é possível trabalhar com dados e gráficos sobre consumo de energia e água; na disciplina de história, pode-se estudar como a revolução industrial impactou o meio ambiente; e, nas aulas de português, os alunos podem ser incentivados a produzir textos argumentativos sobre os desafios ambientais atuais. Dessa forma, o livro propõe uma abordagem ampla e multidisciplinar para a educação ambiental.

A Educação Ambiental e o Futuro Sustentável

Braga finaliza sua obra destacando a importância da educação ambiental para a construção de um futuro sustentável. Ele defende que, diante dos desafios ambientais globais, como as mudanças climáticas, a escassez de recursos naturais e a perda

de biodiversidade, a educação ambiental se torna uma questão de sobrevivência para as próximas gerações. O autor argumenta que, sem uma mudança radical na forma como os seres humanos se relacionam com o meio ambiente, o futuro da humanidade estará em risco. Por isso, ele reforça a necessidade de políticas públicas que incentivem a inclusão da educação ambiental de forma efetiva no currículo escolar.

Além disso, Braga destaca que a educação ambiental deve ultrapassar os muros da escola e se tornar um projeto de vida para todos os cidadãos. Ele propõe que a educação ambiental deve ser vista como um processo contínuo, que começa na escola, mas que deve acompanhar os indivíduos ao longo de toda a vida. Para isso, ele sugere que as escolas formem parcerias com organizações não governamentais, empresas e o poder público, para que os alunos possam vivenciar na prática a importância da sustentabilidade e da preservação ambiental.

A Relevância da Educação Ambiental nas Escolas

A obra de A. R. Braga é uma leitura indispensável para todos os educadores e gestores escolares que desejam compreender a importância da educação ambiental no contexto escolar e seu papel na construção de um futuro mais sustentável. O autor oferece uma análise clara e objetiva sobre os desafios e as possibilidades de se trabalhar com o tema do meio ambiente nas escolas, sempre ressaltando a necessidade de uma abordagem integrada e participativa. Estudar essa obra é fundamental para quem busca promover uma educação que valorize a preservação ambiental e a sustentabilidade, garantindo que as futuras gerações estejam preparadas para enfrentar os desafios ecológicos do século XXI.

Ao longo de suas páginas, o livro convida os leitores a repensarem suas práticas pedagógicas e a adotarem uma postura mais ativa frente à educação ambiental, entendendo que a mudança de comportamento e a construção de um futuro sustentável dependem, em grande parte, da formação de uma nova consciência ecológica.

BNCC- A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A Base Nacional Comum Curricular é um documento que determina o conjunto de competências gerais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica — que inclui a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

Esse conhecimento pretende assegurar uma formação humana integral com foco na construção de uma sociedade inclusiva, justa e democrática. Para a primeira etapa da Educação Básica, a escola deve garantir seis direitos de desenvolvimento e aprendizagem, de forma que todas as crianças tenham oportunidades de aprender e se desenvolver.

Após a aprovação da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em dezembro de 2017, começaram as discussões visando a melhor forma de implementar as novas diretrizes da BNCC na Educação Infantil de todo o país.

Nessa etapa da Educação Básica, a BNCC define direitos de aprendizagem e os campos de experiências substituem as áreas do conhecimento do Ensino Fundamental. Em cada campo

existem objetivos de aprendizado e desenvolvimento do aluno, em vez de unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades.

É responsabilidade das escolas garantir que seus alunos receberão, em sala de aula, as competências gerais estabelecidas pelo documento. Dessa forma, o cenário educacional nacional se torna mais justo e igualitário para todas as crianças.

O primeiro texto sugerido no projeto foi discutido e elaborado em conjunto com 116 especialistas em educação. A proposta foi aberta à consulta pública até março de 2016, quando foi revisada.

Em maio do mesmo ano, a segunda versão do documento foi divulgada. Quase um ano depois, em abril de 2017, a terceira e última versão foi revelada e apresentada ao Conselho Nacional de Educação (CNE).

No mesmo ano, o CNE preparou audiências públicas em cinco regionais. O objetivo era alcançar colaborações para a elaboração da norma instituidora da BNCC. No dia 15 de dezembro, o projeto foi homologado e seguiu para a aprovação do Ministério da Educação (MEC).

A resolução que orienta e institui a implementação da BNCC na Educação Infantil e no Ensino Médio foi publicada no dia 22 de dezembro de 2017.

Qual é o prazo para implementação nas escolas?

Existe um comitê especial responsável por acompanhar a implantação da nova base nas escolas públicas e privadas, que deverá ocorrer até o dia 31 de dezembro de 2020.

Até lá, o grupo de especialistas deve propor debates, discussões acerca dos temas referentes aos desafios da implementação e nortear ações a serem tomadas pelo governo para a concretização do novo currículo.¹

A base curricular do ensino brasileiro tem passado por diversas mudanças, dentre elas, temos a lei a seguir.

Lei nº 13.415/2017

- Altera a LDB
- Altera o Fundeb
- Altera a CLT
- Revoga a Lei 11.161/2005
- Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

Quais as implicações?

Implicações curriculares, com flexibilização e aligeiramento da formação

- Altera o formato de financiamento público com privatização
- Atinge a formação docente
- Impacta a docência da rede particular de ensino
- Não assegura novos recursos

Implicações Curriculares

Carga horária do ensino médio será ampliada de forma progressiva (§ 1º, Art. 24 LDB – nova redação) para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017.

Ou seja, só existe prazo para se chegar às mil horas, ou seja, uma hora em relação a carga horária atual.

A Lei não faz referência clara como essa expansão irá acontecer no ensino médio noturno. Apenas determina que os sistemas de ensino disporão sobre a oferta de educação de jovens e adultos e de ensino noturno regular, adequado às condições do educando, conforme o inciso VI do art. 4º.”

O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica, mas não especifica se atingirá os itinerários formativos do ensino médio. É provável que não.

Obriga a oferta de língua inglesa a partir do sexto ano do ensino fundamental.

A Lei dispõe que a integralização curricular poderá incluir, a critério dos sistemas de ensino, projetos e pesquisas envolvendo os temas transversais. Portanto, não necessitará de ser tratado para o conjunto dos estudantes.

A inclusão de novos componentes curriculares de caráter obrigatório na Base Nacional Comum Curricular dependerá de aprovação do CNE e de homologação pelo Ministro de Estado da Educação.

A BNCC definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas.

A parte diversificada dos currículos, definida em cada sistema de ensino, deverá estar harmonizada à BNCC e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural.

A BNCC referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia. Portanto, não haverá a obrigatoriedade de disciplinas.

Obrigatoriedade apenas para o ensino da língua portuguesa e da matemática nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas, e de língua inglesa.

Outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, poderão ser ofertadas de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.

A carga horária destinada ao cumprimento da BNCC não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do ensino médio. Ou seja, próximo a 69% do total da carga horária.

Itinerários Formativos

O currículo do ensino médio será composto pela BNCC e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de **diferentes arranjos curriculares**, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas;
- V - formação técnica e profissional.

¹ Fonte: www.educacaoinfantil.aix.com.br

Poderá ser composto **itinerário formativo integrado**, que se traduz na composição de componentes curriculares da BNCC e dos itinerários formativos.

Os sistemas de ensino, mediante disponibilidade de vagas na rede, possibilitarão ao aluno concluinte do ensino médio cursar mais um itinerário formativo de que trata o caput.

— Introdução

A Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN)

Referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação.

Nesse sentido, espera-se que a BNCC ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação. Assim, para além da garantia de acesso e permanência na escola, é necessário que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes, tarefa para a qual a BNCC é instrumento fundamental.

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza” (BRASIL, 2013)³, mostrando-se também alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU).

É imprescindível destacar que as competências gerais da Educação Básica, apresentadas a seguir, inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as

três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da LDB.

Competências gerais da educação básica

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

Professor De Educação Básica – Ensino Fundamental I

(De 1º Ao 5º Ano)

A MEDIAÇÃO DO PROFESSOR NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA ESCRITA

A alfabetização é um processo complexo que envolve o desenvolvimento de habilidades cognitivas, motoras, sociais e emocionais. Nesse contexto, o papel do professor como mediador é crucial para garantir que a criança tenha uma experiência significativa e bem-sucedida na construção da escrita. A mediação é o processo pelo qual o professor orienta, estimula e facilita o aprendizado, criando um ambiente onde as crianças possam explorar e compreender o mundo da linguagem escrita de forma ativa e progressiva.

A mediação do professor vai além de fornecer instruções ou corrigir erros; ela envolve o acompanhamento próximo e a adaptação das estratégias pedagógicas às necessidades e ao ritmo de cada aluno. O professor atua como um guia que incentiva a autonomia, mas também oferece suporte, ajudando os alunos a superar dificuldades e a desenvolver as habilidades necessárias para se tornarem escritores competentes.

O Papel da Mediação no Processo de Escrita

A mediação, de acordo com a teoria sociocultural de Lev Vygotsky, é fundamental para o aprendizado. No contexto da alfabetização, a mediação do professor é essencial para auxiliar as crianças a passarem daquilo que são capazes de fazer de forma independente para o que podem alcançar com a ajuda de um adulto ou de colegas mais experientes. Esse conceito, conhecido como Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), descreve o espaço entre o conhecimento atual da criança e o potencial que ela pode atingir com a mediação adequada.

A mediação do professor no processo de construção da escrita pode ser vista em diversas dimensões:

- **Orientação explícita:** O professor oferece explicações, dá exemplos e demonstra o uso correto das letras, palavras e frases. Isso é especialmente importante nos primeiros estágios da alfabetização, quando as crianças estão aprendendo a reconhecer os sons das letras (consciência fonológica), a formar sílabas e a compreender as convenções da escrita.

- **Feedback contínuo:** A mediação envolve dar feedback imediato e construtivo sobre o trabalho das crianças. O professor não apenas corrige erros, mas também aponta acertos e sugere melhorias, incentivando a reflexão sobre o processo de escrita e ajudando as crianças a identificar padrões e a desenvolver a autocorreção.

- **Estímulo à autonomia:** Embora o professor ofereça suporte, a mediação deve sempre ter como objetivo a progressiva autonomia da criança. Isso significa que o professor deve incentivar os alunos a tentar escrever por conta própria, mesmo que cometam erros, e a descobrir soluções por meio da experimentação.

- **Apoio emocional:** A mediação também inclui a criação de um ambiente emocionalmente seguro, onde as crianças se sintam à vontade para arriscar e errar sem medo de julgamento. O suporte emocional é crucial para que o aluno desenvolva uma atitude positiva em relação à escrita, vendo o processo de aprendizagem como algo desafiador, mas realizável.

Por meio dessas ações, o professor se torna um facilitador que ajuda as crianças a desenvolverem suas habilidades de escrita de maneira gradual, respeitando o ritmo de cada uma e oferecendo as ferramentas necessárias para que se tornem cada vez mais independentes no uso da linguagem escrita.

Estratégias de Mediação na Construção da Escrita

A mediação eficaz no processo de construção da escrita requer a aplicação de estratégias pedagógicas que proporcionem um aprendizado significativo e ativo. Entre as estratégias mais importantes, destacam-se:

- **Leitura e escrita compartilhada:** Uma prática essencial na mediação do professor é a leitura e a escrita compartilhada. Nessa estratégia, o professor lê ou escreve com os alunos, modelando o processo e envolvendo-os ativamente. Ao escrever um texto coletivo, por exemplo, o professor pode pedir sugestões às crianças, orientá-las na formação das palavras e mostrar como organizar as frases, sempre oferecendo o suporte necessário para que participem do processo.

- **Escrita espontânea:** Incentivar a escrita espontânea, em que as crianças são convidadas a escrever livremente o que pensam ou sentem, sem a preocupação imediata com a correção, é uma estratégia poderosa. O professor pode sugerir que as crianças escrevam sobre temas de seu interesse, como descrever um desenho, contar o que fizeram no fim de semana ou escrever uma história inventada. A partir dessa produção, o professor intervém de maneira pontual, ajudando a criança a refletir sobre o que escreveu e a melhorar progressivamente sua escrita.

- **Oficinas de reescrita:** A reescrita é uma estratégia que envolve a revisão e a melhoria de textos já produzidos. O professor atua como mediador ao ajudar os alunos a identificar áreas em que podem melhorar seus textos, como a escolha de palavras, a organização das ideias e a correção de erros gramaticais. A reescrita ensina a importância do processo contínuo de revisão e aperfeiçoamento na produção de textos.

- **Atividades lúdicas de escrita:** Jogos de letras e palavras, como dominós de sílabas, quebra-cabeças de palavras e atividades de correspondência entre figuras e palavras, são estratégias eficazes para mediar a construção da escrita de maneira lúdica e envolvente. Essas atividades ajudam a desenvolver a consciência fonológica e ortográfica das crianças de forma divertida, criando oportunidades para a prática da escrita de forma prazerosa.

- **Produção textual com temas significativos:** Propor a escrita de textos relacionados ao universo infantil e aos interesses das crianças, como histórias sobre personagens de contos de fadas, animais ou aventuras, ajuda a tornar a escrita uma atividade

significativa. O professor pode mediar o processo ajudando as crianças a estruturar o texto, pensar em um enredo e escolher palavras adequadas, sempre incentivando a criatividade.

Ao utilizar essas estratégias, o professor se posiciona como mediador que, ao mesmo tempo em que oferece suporte, também permite que as crianças experimentem e aprendam ativamente.

O Papel da Interação no Desenvolvimento da Escrita

A interação é um aspecto fundamental da mediação no processo de construção da escrita. A troca de ideias, a participação em atividades coletivas e o diálogo constante são formas de incentivar as crianças a refletir sobre a escrita e a aprender com os outros. O professor pode promover essas interações de diversas maneiras:

- **Interação entre pares:** O trabalho colaborativo entre as crianças é uma estratégia eficaz para promover o desenvolvimento da escrita. Atividades em que os alunos escrevem em duplas ou grupos, como a criação de histórias ou a produção de pequenos textos coletivos, favorecem a troca de conhecimentos e a aprendizagem por meio da observação do outro. Nesse contexto, o professor atua como mediador, facilitando a comunicação e ajudando a resolver dúvidas que possam surgir.

- **Diálogos reflexivos:** Durante o processo de escrita, o professor deve incentivar as crianças a falar sobre o que estão escrevendo, a explicar suas escolhas e a refletir sobre a coerência do texto. Esses diálogos reflexivos ajudam as crianças a desenvolver uma maior consciência sobre o que estão escrevendo e a tomar decisões mais informadas ao construir frases e organizar ideias.

- **Feedback colaborativo:** Além do feedback individual oferecido pelo professor, o feedback colaborativo, em que os colegas comentam os textos uns dos outros, também é uma forma de mediação. Isso pode ser feito por meio de atividades como a leitura em voz alta de textos escritos pelas crianças, seguida de discussões sobre o que pode ser melhorado ou elogiado. O professor orienta essas discussões, garantindo que o ambiente seja construtivo e respeitoso.

A interação cria um ambiente de aprendizagem mais dinâmico, onde as crianças podem aprender não apenas com o professor, mas também umas com as outras, enriquecendo o processo de construção da escrita.

Desafios na Mediação do Processo de Escrita

Embora a mediação do professor seja essencial para o processo de construção da escrita, há desafios que devem ser enfrentados para garantir que essa mediação seja eficaz:

- **Diferenças individuais:** As crianças têm ritmos e estilos de aprendizagem distintos. Algumas desenvolvem a escrita com mais facilidade, enquanto outras precisam de um suporte mais intensivo. O desafio para o professor é oferecer mediações adequadas para cada aluno, respeitando essas diferenças sem sobrecarregar os alunos com mais dificuldades ou deixar de estimular os mais avançados.

- **Ambiente alfabetizador inadequado:** A falta de materiais adequados e de um ambiente que favoreça a prática da leitura e escrita pode dificultar o trabalho de mediação. Um ambiente alfabetizador deve ser rico em estímulos e oferecer oportunidades constantes para que as crianças escrevam e leiam de forma prazerosa e significativa.

- **Formação do professor:** A mediação eficaz exige que o professor tenha uma formação sólida em alfabetização e em metodologias de ensino da escrita. Muitas vezes, a formação inicial e continuada dos professores não oferece as ferramentas necessárias para mediar de forma eficiente o processo de construção da escrita, o que pode comprometer o desenvolvimento das crianças.

Esses desafios podem ser superados com o planejamento cuidadoso das práticas pedagógicas, o apoio da escola e a busca contínua por formação e aperfeiçoamento por parte dos educadores.

Conclusão

A mediação do professor no processo de construção da escrita é um elemento essencial para o sucesso da alfabetização. Ao atuar como guia, facilitador e incentivador, o professor ajuda as crianças a desenvolverem suas habilidades de escrita de maneira gradual e significativa, promovendo tanto a autonomia quanto o aprendizado colaborativo.

Com o uso de estratégias pedagógicas adequadas, como a leitura compartilhada, a escrita espontânea e as oficinas de reescrita, o professor pode criar um ambiente de aprendizado rico e estimulante, onde as crianças se sentem motivadas a experimentar, errar e aprender. Ao enfrentar os desafios da mediação e adaptar suas práticas às necessidades dos alunos, o professor desempenha um papel crucial na formação de escritores competentes e confiantes.

Em última análise, a mediação na construção da escrita não se limita à técnica; ela envolve também o cultivo do prazer pela escrita, o desenvolvimento do pensamento crítico e a promoção de uma atitude positiva em relação ao aprendizado. Ao oferecer esse suporte, o professor contribui significativamente para o desenvolvimento integral das crianças no caminho da alfabetização.

LÍNGUA ORAL E ESCRITA

A linguagem é um dos principais meios de comunicação humana, e a língua, seja oral ou escrita, é a ferramenta que possibilita essa interação. Através dela, podemos expressar ideias, sentimentos, narrar fatos, explicar conceitos e até mesmo influenciar o comportamento de outras pessoas. Embora compartilhem a mesma base linguística, a língua oral e a escrita possuem características e funções distintas, adaptando-se a contextos diferentes de uso. O estudo dessas modalidades é fundamental, principalmente para candidatos a concursos públicos, que precisam demonstrar competência em ambas as formas de comunicação. Neste texto, exploraremos as principais diferenças entre a língua oral e a escrita, suas características e a importância de dominar ambos os modos de expressão para atuar com eficácia em situações diversas.

Língua Oral: Características e Funcionalidade

A língua oral é a forma mais natural de comunicação, sendo desenvolvida desde os primeiros anos de vida, sem a necessidade de instrução formal. Suas características principais envolvem a espontaneidade, o imediatismo e a interação direta entre os interlocutores.

A oralidade é marcada pela presença de elementos não verbais, como gestos, expressões faciais, entonação e volume da voz, que auxiliam na transmissão da mensagem e na expressão de emoções.

Outro ponto importante da língua oral é a informalidade. Em situações cotidianas, como conversas entre amigos ou familiares, é comum o uso de expressões coloquiais, regionalismos e até interrupções ou correções durante a fala. Essas características são aceitas porque a comunicação oral é dinâmica, adaptando-se rapidamente às reações do interlocutor e ao contexto. O falante tem a oportunidade de ajustar sua mensagem conforme a recepção do ouvinte, tornando o processo mais flexível e fluido.

No entanto, essa mesma flexibilidade pode gerar dificuldades em ambientes mais formais, como apresentações ou entrevistas, onde se espera maior clareza e organização das ideias. Em concursos, por exemplo, candidatos que participam de provas orais devem demonstrar domínio sobre o conteúdo e habilidade para articular suas respostas de maneira precisa, superando o imediatismo e a informalidade que são típicos da oralidade cotidiana.

Língua Escrita: Estrutura e Formalidade

Diferentemente da língua oral, a escrita demanda um aprendizado formal e é mais planejada. O escritor, ao compor um texto, tem tempo para refletir sobre as escolhas linguísticas e para organizar suas ideias de maneira clara e coesa. Por isso, a língua escrita tende a ser mais formal, respeitando regras gramaticais e estilísticas rigorosas.

Um aspecto central da escrita é a ausência de elementos paralinguísticos, como a entonação ou os gestos, que são fundamentais na língua oral para reforçar o sentido da mensagem. Portanto, o escritor deve compensar essa falta por meio de uma estrutura textual bem delineada, que guie o leitor e minimize ambiguidades. A pontuação e a escolha cuidadosa de palavras são essenciais para garantir que a mensagem seja compreendida de forma exata.

A formalidade também se manifesta no vocabulário. Enquanto a língua oral pode tolerar gírias e termos informais, na escrita é esperado o uso de termos adequados ao contexto, especialmente em textos profissionais ou acadêmicos. A escrita exige precisão e clareza, já que não há oportunidade para o leitor intervir e pedir esclarecimentos, como ocorre na oralidade. Um texto mal escrito pode causar ruído na comunicação, comprometendo o entendimento e, em contextos de concursos, a avaliação do candidato.

Diferenças Entre a Língua Oral e a Escrita

Apesar de partirem do mesmo sistema linguístico, a língua oral e a escrita apresentam diferenças significativas. Na oralidade, a linguagem é geralmente menos planejada, mais imediata e frequentemente interativa. Na escrita, por outro lado, o planejamento é essencial, e o foco recai sobre a clareza, a coesão e a coerência do discurso.

- Gramática e Estrutura: A língua escrita segue normas gramaticais mais estritas. Na oralidade, algumas construções mais flexíveis são aceitas, como frases incompletas ou o uso de gírias.

- Vocabulário: A língua escrita tende a utilizar um vocabulário mais formal, enquanto a língua oral permite maior flexibilidade, com expressões idiomáticas e informais sendo mais frequentes.

- Contexto de Uso: A língua oral é predominante em situações informais e em interações face a face. A escrita, por outro lado, é comum em contextos mais formais, como a produção de documentos, artigos ou comunicações oficiais.

- Feedback Imediato: Na oralidade, o interlocutor pode reagir instantaneamente, facilitando ajustes na fala. Já na escrita, o feedback é geralmente diferido, o que exige maior precisão desde o início.

Um exemplo prático pode ilustrar essas diferenças. Um pedido oral entre colegas, como “Me empresta a caneta?”, poderia ser expresso de maneira mais formal na escrita: “Solicito a gentileza de me ceder sua caneta por um momento.”.

A Influência da Cultura e do Contexto no Uso da Língua

O uso da língua, seja oral ou escrita, é fortemente influenciado pelo contexto cultural e social. Em ambientes formais, como reuniões de trabalho ou provas de concurso, espera-se o uso da norma culta da língua, com construções gramaticais corretas e um vocabulário apropriado. Já em contextos informais, como conversas entre amigos ou redes sociais, há maior liberdade para o uso de expressões coloquiais e gírias.

Além disso, o nível de formalidade também varia conforme a situação comunicativa. Um e-mail profissional, por exemplo, deve ser redigido com atenção às regras gramaticais e à clareza da mensagem, enquanto um bilhete informal pode ser mais flexível. No entanto, o domínio dessas variações é crucial, pois um erro na escolha do registro pode prejudicar a eficácia da comunicação.

Nos concursos públicos, essa habilidade de transitar entre registros formais e informais, e de saber quando aplicar cada um, é uma competência valiosa. Provas discursivas exigem precisão na escrita, enquanto provas orais demandam clareza e objetividade na fala.

Conclusão

A compreensão e o domínio da língua oral e escrita são fundamentais não apenas para a comunicação cotidiana, mas também para o sucesso em contextos formais, como concursos públicos. Cada modalidade possui suas especificidades: a língua oral é marcada pela espontaneidade e pela interação direta, enquanto a escrita exige planejamento e rigor gramatical. O conhecimento das diferenças entre essas formas de expressão permite que o indivíduo adapte sua comunicação ao contexto, garantindo que sua mensagem seja transmitida de forma eficaz e apropriada. Para os candidatos a concursos, o desenvolvimento dessas habilidades é essencial, tanto para a produção textual quanto para a argumentação verbal, contribuindo para um desempenho eficiente nas provas e na vida profissional.

ANÁLISE E REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA

A língua é uma das mais poderosas ferramentas da humanidade. Ela não apenas possibilita a comunicação e o compartilhamento de ideias, mas também desempenha um papel crucial na formação da identidade individual e coletiva. Cada língua carrega em si uma rica história cultural, valores e percepções do mundo que são transmitidos de geração em geração. Por ser um fenômeno social e cognitivo, a língua reflete tanto as estruturas internas da mente humana quanto os contextos sociais nos quais é utilizada. Neste texto, refletiremos sobre a língua de forma ampla, analisando suas funções como sistema de signos, sua evolução ao longo do tempo e as variações que apresenta em diferentes contextos. Também discutiremos o impacto social da língua, abordando seu papel como ferramenta de poder e inclusão.

A Língua como Sistema: Estrutura e Funcionamento

A língua é, antes de tudo, um sistema de comunicação altamente estruturado. Esse sistema é composto por unidades mínimas de significado e som (morfemas e fonemas) que, combinados de maneira sistemática, formam palavras e frases que carregam sentido. A fonologia, que estuda os sons da língua; a morfologia, que analisa a formação das palavras; a sintaxe, que investiga a organização das frases; e a semântica, que se ocupa dos significados, são os principais níveis de análise que mostram como a língua opera de forma coesa e organizada.

Na prática, a língua funciona como um conjunto de regras e convenções que são compartilhadas pelos membros de uma comunidade. Cada palavra ou frase que pronunciamos segue essas regras, permitindo que a comunicação seja compreendida por outros falantes da mesma língua. Por exemplo, ao dizer “O gato está na cadeira”, utilizamos uma estrutura sintática simples de sujeito-verbo-objeto que é reconhecida por qualquer falante de português. Esse sistema organizado não só facilita a interação social, mas também estrutura o pensamento, permitindo que organizemos ideias de maneira lógica e coesa.

Contudo, a língua vai além de um simples código. Ela é também um reflexo da cognição humana, pois o processo de produção e compreensão da linguagem envolve complexos mecanismos mentais. Assim, a língua é tanto um espelho da nossa capacidade de raciocínio quanto um meio de articulação desse pensamento.

A Dinâmica da Língua: Mudanças e Evolução

Uma das características mais marcantes da língua é sua capacidade de evolução. Nenhuma língua é estática; ela está sempre em processo de mudança, moldada por fatores históricos, sociais e culturais. Essa dinâmica é visível na criação de novas palavras, no surgimento de novas formas de expressão e até na alteração de regras gramaticais ao longo do tempo.

Os avanços tecnológicos, por exemplo, têm acelerado a introdução de novos termos. Palavras como “selfie”, “streaming” e “hashtag” surgiram recentemente e rapidamente se incorporaram ao vocabulário de milhões de pessoas. Além disso, a globalização tem facilitado a troca linguística entre diferentes culturas, levando ao empréstimo de palavras de outras línguas e ao surgimento de novas formas de comunicação. Ao longo da

história, vimos esse processo ocorrer repetidamente, como no caso do português, que incorporou muitos termos do árabe, do tupi e do inglês, entre outras línguas.

A evolução linguística também ocorre por meio da simplificação gramatical e fonética. Palavras complexas e estruturas difíceis tendem a se simplificar ao longo do tempo para facilitar o uso cotidiano. Um exemplo clássico disso é a transformação de formas verbais mais antigas em formas mais regulares e simples. Além disso, novos dialetos e gírias surgem conforme grupos sociais se apropriam da língua para expressar suas próprias identidades.

Variação Linguística: Contextos e Perspectivas

A língua varia não apenas ao longo do tempo, mas também de acordo com o espaço geográfico, o grupo social e o contexto de uso. A variação linguística pode ser vista tanto na diversidade de dialetos regionais quanto nas diferenças de registro (formal e informal) que usamos conforme o contexto.

Por exemplo, em diferentes partes do Brasil, palavras e expressões ganham significados diversos. O termo “mandioca”, amplamente usado no Sudeste, é chamado de “macaxeira” no Nordeste. Além disso, a maneira como nos comunicamos muda dependendo do contexto social. Em uma conversa informal, é comum o uso de gírias e construções mais simples, enquanto em um ambiente formal, como uma entrevista de emprego ou prova de concurso, o uso da norma culta e de um vocabulário mais sofisticado é esperado.

O conceito de norma culta é outro aspecto relevante da variação linguística. Trata-se do conjunto de regras gramaticais e de vocabulário que são aceitas como padrão em contextos formais, como na escrita acadêmica ou na mídia. Embora a norma culta desempenhe um papel importante na manutenção da unidade linguística, é essencial reconhecer a legitimidade das variantes populares, que refletem a riqueza cultural e social da língua.

A Função Social da Língua: Poder e Inclusão

A língua também exerce um papel fundamental nas relações de poder e na inclusão social. O domínio da norma culta pode abrir portas em termos de oportunidades educacionais e profissionais, enquanto a falta de acesso a essa forma de expressão pode gerar exclusão. Isso é especialmente visível em sociedades onde há forte preconceito linguístico, ou seja, a discriminação com base na forma como uma pessoa fala.

Por outro lado, a língua também pode ser uma ferramenta de resistência e afirmação identitária. Comunidades marginalizadas muitas vezes usam suas variantes linguísticas como uma forma de fortalecer sua identidade cultural e desafiar as normas impostas pelo grupo dominante. O reconhecimento e a valorização dessas variantes são passos importantes para a promoção da diversidade e da inclusão.

Conclusão

A análise e reflexão sobre a língua revelam sua complexidade e importância na vida humana. Ela não é apenas um meio de comunicação, mas também um reflexo das dinâmicas sociais, culturais e cognitivas que moldam nossa existência. Compreender a língua em suas múltiplas dimensões nos permite

BIBLIOGRAFIA SUGERIDA - ESPECÍFICOS

**BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA.
DIRETORIA DE APOIO À GESTÃO EDUCACIONAL.
PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE
CERTA. CADERNOS DE LÍNGUA PORTUGUESA E
MATEMÁTICA. BRASÍLIA: MEC/SEB, 2014**

— Conceção de criança, infância e educação

Claudinéia Maria Vischi Avanzini (Pedagoga da Secretaria de Estado da Educação do Município de Araucária); Lisandra Ogg Gomes (Professora da Universidade do Rio de Janeiro)

O que é ser criança? O que significa a infância? As respostas para essas perguntas podem parecer simples, até mesmo nos dias de hoje, se pensarmos na quantidade de imagens, discursos, práticas, teorias e pesquisas acerca desses indivíduos e dessa geração ao longo da História. Podemos iniciar essa incursão considerando três perspectivas: a criança, enquanto um ser genérico; a infância, como uma geração ou fase da vida; e as crianças, a partir do modo como vivem suas infâncias¹.

O que queremos pontuar é que não podemos conceber como sinônimos “infância” e “criança”, e também não podemos idealizar uma única infância ou criança, pois são diversas as infâncias que as crianças vivem. Assim, apresentaremos concepções de determinadas épocas acerca de “infância”, “criança” e “educação”, para que o leitor perceba a continuidade no tempo de determinadas ideias e práticas.

Há de se considerar que, por um lado, infância é uma construção sócio histórica, ou seja, a infância é produzida pelo conjunto da sociedade a partir de ideias, práticas e valores, que se referem, sobretudo, às crianças, sendo que esses elementos são estabelecidos, difundidos e reproduzidos social e culturalmente. Infância não é natural, mas um fato social, ou seja, é uma construção coletiva que assume uma forma, tem um sentido e um conteúdo, os quais são estabelecidos a partir das formas de agir, pensar e/ou sentir de uma coletividade.

Portanto, independentemente das manifestações individuais, quando as crianças nascem são inseridas nessa geração e em um contexto sócio histórico, quer elas queiram ou não. Ademais, a infância não termina quando as crianças crescem.

Essa geração continua a existir e a receber novas crianças. Infância é uma geração, pois compõe a estrutura da sociedade, tem uma função, uma posição e está sujeita aos mesmos parâmetros, econômico, tecnológico e cultural, por exemplo, que as demais gerações.

Por outro lado, há uma representação social, ideal e universal, de criança, pautada em fases apropriadas de desenvolvimento infantil e formas de socialização que a caracterizam pela

imaturidade e dependência, orientando práticas e ideias que a levem à maturidade e independência, aspectos que serão analisados no decorrer deste texto.

Ainda assim, na atualidade, já se reconhece que as crianças têm suas necessidades, têm seus processos físicos, cognitivos, emocionais e características individuais, sexo, idade, etnia, raça e classe social, e têm seus direitos e deveres. Portanto, suas infâncias são diversas, pois elas atuam e participam nos espaços socioculturais, e de seus tempos.

Dessa forma, para entender a história e as concepções, tanto a respeito da infância como da criança, das crianças e suas infâncias, tomamos as Ciências Sociais, a partir dos campos da História, Psicologia, Filosofia, Sociologia e Educação.

A compreensão histórica das ideias acerca das crianças e da infância exige entender duas questões:

A – Em qualquer época, a preocupação com elas e a educação delas sempre existiu, mas nem sempre foi da mesma forma;

B – O conhecimento social construído acerca das crianças não se deu apenas na sociedade europeia.

Portanto, a importância atribuída às crianças se relaciona tanto à esperança de vida como de continuidade das sociedades e da participação social. No entanto, nas sociedades ocidentais, conforme as relações sociais foram se tornando cada vez mais próximas e as interdependências mais extensas e menos controláveis, o indivíduo surge como um ser único, específico e responsável por suas próprias ações.

É reconhecido o indivíduo singular em um espaço social diverso, amplo e complexo, que tem expectativas em relação a ele mesmo e que deve adaptar-se à normativa social. Assim, três elementos são essenciais para compreender esse percurso acerca da infância e das crianças: Primeiramente, a individualidade surge como elemento essencial na contemporaneidade; em segundo lugar, a institucionalização familiar e escolar, que se tornaram os ancoradouros da infância e para as crianças; e, por fim, nos dias atuais a infância passou a ser reconhecida como uma geração que é parte da estrutura social, e as crianças, como atores sociais.

De todo modo, essa forma como hoje entendemos as crianças e a infância e lidamos com elas faz parte de uma gradual e intrincada construção sócio histórica. Os estudos de Becchi e Julia e de Ariès mostram que tanto na Antiguidade como na Idade Média o cuidado com as crianças e a educação delas sempre existiram, mas certamente foram diferentes dos das épocas seguintes.

Ocorre que, diante de determinados contextos e circunstâncias, era grande a mortalidade infantil, comumente em decorrência do pós-natal e das péssimas condições sanitárias e de higiene de toda a população. Além disso, é necessário pontuar que, na época medieval, predominava uma ordem socioeconômica estratificada e uma estrutura familiar alargada e interacional.

¹ <http://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/material/143.pdf>

Nessa ampla estrutura familiar coletiva, as interações entre os indivíduos eram de consanguinidade, união e filiação, e o que estava em pauta, nesse contexto público, eram os preceitos de lealdade e reciprocidade. Portanto, cada indivíduo, crianças, jovens, adultos e velhos, desempenhava certo papel vinculado às normas, aos costumes sociais e às exigências futuras, pois era reconhecido o processo de dependência cultural.

Nesse contexto, a escola, de responsabilidade da Igreja, era dirigida a uma minoria, em geral, destinada aos eclesiásticos ou religiosos, e para famílias que podiam pagar por um professor, o qual ensinava a partir de situações organizadas. Para os outros, os mais pobres e mesmo para as meninas de famílias de classe economicamente dotada, a educação era doméstica, não havia uma instrução organizada, aprendiam coisas diversas, ofícios manuais e regras sociais, em ambientes informais, como, por exemplo, nas ruas, na família ou no trabalho, mas não aprendiam a escrever e, quase nunca, a ler.

É preciso considerar que as relações entre crianças, jovens, adultos e velhos se davam a partir de uma hierarquia fundamentada em grupos de idade, o que nos leva à questão da classificação das idades da vida. Essas classificações variaram ao longo dos séculos, pois eram estabelecidas a partir dos ciclos da natureza e da organização da sociedade, portanto correspondiam às etapas biológicas e funções sociais.

Hoje em dia, termos específicos, como, por exemplo, “recém-nascido”, “bebê”, “criança” e “jovem” revelam a historicidade e variabilidade que se manifestam nas representações, nas teorias, nos discursos e nas políticas sociais, isto é, tanto no nível do objeto quanto do olhar que é dirigido para a infância. Dessa forma, quando se diz que a infância é uma construção social, significa que em determinados períodos ela ainda não se revelava através das perspectivas e realidades que lhe garantissem a autonomia e diferenciação enquanto uma geração, com funções e posições na sociedade, e práticas e ideias acerca dela.

Além disso, as crianças, na medida das suas capacidades, participavam da vida social misturadas aos adultos, expostas aos perigos e às violências da época. Gélis revela que, a partir do século XV, passou a existir na sociedade uma crescente vontade de salvar as crianças, o que desencadeou novos sentimentos e uma nova atenção, mas esses novos sentimentos e atenção não podem ser considerados melhores ou maiores em comparação às épocas passadas. Porém, não é apenas um novo sentimento de infância que nasce, mas um processo de grandes transformações na sociedade, com a moralização dos comportamentos, o nascimento da família moderna e a ampliação nas formas de comunicação.

Contudo, é preciso ter claro que participavam do mesmo espaço temporal crianças de diferentes estratos sociais, como, por exemplo, aquelas que viviam em famílias com comportamentos de violência e ternura entre pais e filhos, as crianças deixadas aos cuidados da Igreja, as que vagueavam pelas ruas, e ainda aquelas da burguesia e aristocracia, enclausuradas nos espaços domésticos.

Também, a partir do século XV, nas sociedades europeias, com as transformações sociopolíticas, começa a se concretizar e difundir a ideia de uma escola para todos, e esse é mais um fato que vem a reforçar a construção social de infância. As instituições de educação se abrem para um número crescente de laicos, nobres e burgueses e, mesmo que posteriormente, para

as famílias socialmente mais modestas. Essa escola é constituída por um corpo de professores, formados nas ordens religiosas, por uma disciplina rígida, classes numerosas e normas que são diversas daquelas dos adultos.

James, Jenks e Prout elaboraram alguns conceitos, denominados de “pré-sociológicos”, a respeito da criança que, de alguma forma, influenciaram, e ainda influenciam, o nosso modo de educá-la, cuidar dela e compreendê-la. Uma dessas concepções é a da criança má. Conquanto na atualidade não seja fácil considerar-se essa concepção, ela já teve seu valor em diferentes contextos históricos.

A teoria da criança que tem disposição para a maldade, corrupção e mesquinharia teria seus fundamentos em mitos e teorias filosóficas acerca do homem, por exemplo, por ser um pecador nato e por ter uma natureza de má índole. Para o filósofo Thomas Hobbes, os homens são maus por natureza, ou segundo sua frase célebre: “o homem é o lobo do homem”.

Portanto, por ser fruto do pecado original, os instintos infantis deveriam ser reprimidos e uma boa educação era ter a criança nas mãos. A criança, por sua natureza frágil e vulnerável, pode ser facilmente desviada e corrompida, logo, precisa ser educada e controlada. Essa proposta de educação vincula-se a uma tradição puritana e valoriza o princípio da boa conduta.

O que está em evidência nessa concepção é a moralização e civilização da criança, como uma forma de proteger a sociedade. Para isso, são efetivadas práticas pedagógicas de correção, adestramento, controle e aprimoramento do corpo e da mente infantis.

Ainda que tardia, essa concepção esteve em evidência no Brasil, entre os séculos XIX e XX, e a ideia de periculosidade aparece na literatura da época, principalmente, quando se faz referência às camadas sociais desfavorecidas. A criança que mais aparecia nesses documentos, aos olhos da elite, era aquela que carecia de proteção do Estado e precisava ser “corrigida” e “reeducada”.

A criança era representada como potencialmente perigosa ou personificava o perigo, enquanto viciosa, pervertida, criminosa. Para ilustrar essa afirmação, destacamos, do estudo de Rizzini, um trecho do discurso do Dr. Alfredo Ferreira de Magalhães, proferido na sessão inaugural do I Congresso Brasileiro de Protecção à Infância, em 1922:

Quando recolhemos um pequeno ser atirado sozinho nas tumultuosas maretas dos refolhos sociais, vítima de pais indignos ou de taras profundas, não é ele que nós protegemos, são as pessoas honestas que defendemos; quando tentamos chamar ou fazer voltar à saúde física ou moral seres decadentes e fracos, ameaçados pela contaminação do crime, é a própria sociedade que defendemos contra agressões das quais, para ela mesma, o abandono das crianças constitui uma ameaça ou um presságio.

Ocorreram mudanças significativas nas sociedades ocidentais, entre os séculos XVII e XVIII, que influenciaram as concepções posteriores. Entre elas, a constituição familiar tornou-se, sobretudo, nuclear e privada, e despontaram as ideias de Jan Amos Comenius, que defendia a universalização da escola e reconhecia que todos os homens têm direito ao conhecimento.

A institucionalização definiu as funções da escola e da família na formação e orientação das crianças, agora com base em representações e expectativas do que é ser criança e considerando a infância como uma fase na vida das crianças. É, portanto, com a moderna família nuclear e privada que a criança,

sobretudo da Europa burguesa, passou a ser considerada por um conjunto de características próprias e por sua fragilidade e vulnerabilidade, distintas das dos adultos.

A individualização e a institucionalização da criança favoreceram a constituição da ideia de infância de modo semelhante ao que hoje se conhece. Esse processo foi ampliado às outras classes e são propagadas as ideias de John Locke e Jean-Jacques Rousseau para “criança” e “infância”: o primeiro, por considerar que as crianças são seres passivos e que a aprendizagem ocorre pelas vivências adquiridas com os objetos; o segundo, por considerar que as crianças não são adultos em miniatura, mas simplesmente crianças que devem ser educadas com liberdade, em um meio natural, e respeitadas, por serem naturalmente boas.

Decerto, essas ideias produziram uma verdadeira revolução pedagógica, que pôs ao centro a criança, com seu processo de desenvolvimento e sua socialização moral. Além disso, exalta-se a infância como a idade genuína do homem e, ainda, determina-se o valor social da educação por seu poder de mudar a sociedade, devendo começar desde a criança, e utilizando itinerários, estratégias didáticas e modos de ensinar mais adaptados a elas.

Essas ideias colocam em evidência duas concepções de criança: A primeira, de Rousseau, é a criança inocente, a qual nasceria boa, com um coração puro e ainda não corrompido pela sociedade. Por sua bondade natural e uma visão pura do mundo, a criança deveria ser considerada por seus próprios valores e sua educação deveria estar pautada na sua inocência, para que não fosse atingida pela violência e maldade que a cercam.

Essa teoria confronta, em primeiro lugar, a ideia entre indivíduo e sociedade, ou seja, evidencia uma imagem romântica de criança e se propõe que espontaneamente esse indivíduo terno e puro é capaz de construir um mundo melhor. Em segundo lugar, essa concepção trata das questões entre natureza e cultura, ao reconhecer que a inocência da infância é nata, portanto a sociedade deve responsabilizar-se pelas crianças.

Rousseau é quem promove as crianças à condição de indivíduos, pois as considera virtuosas, dotadas de uma atividade intelectual autônoma e sujeitas a um processo de desenvolvimento equilibrado. A educação deve ser de estímulo, cuidado, segurança e simplicidade, através de jogos, objetos e ambientes que permitam uma formação por meio da experiência, manipulação e ação.

Por sua vez, John Locke, predecessor de Rousseau, questiona a ideia de que a infância é o paraíso da bondade e reciprocidade ou brutalidade. A criança imanente, algo que é próprio do ser, seria por natureza diferente em comparação ao adulto, portanto não possuiria a compreensão e a facilidade para desenvolver um pensamento, pois sua mente ainda seria como uma carta branca, que deveria ser preenchida a partir das experiências. As crianças seriam seres humanos em potencial, seres humanos em devir.

Ambas as concepções definem o papel fundamental da educação a partir de um ambiente apropriado, que possa garantir o desenvolvimento dos processos mentais, das percepções e, inclusive, da razão. Certamente, essas ideias foram bem aceitas e adotadas, tanto no âmbito escolar como no familiar, pois a criança passou a ser reconhecida por seu potencial, sua naturalidade, sua imanência e pelas predisposições dos seus processos mentais. Os processos de conhecimento, desenvolvimento e socialização seriam concretizados com a formação de adultos virtuosos.

No Brasil, em fins do século XIX, vimos ressoar essas concepções, pois o país vivia um momento de sua formação política e social, de materialização de sua nacionalidade. Por um lado, a criança simbolizava a esperança, o futuro da nação. Descobre-se, pois, na infância, o potencial que se tinha em mãos. Identifica-se na criança a possibilidade de moldá-la para o bem (virtuosa) ou para o mal (viciosa).

E, no século XXI, diante das dificuldades socioeconômicas que ainda afetam parte da população brasileira, a educação tem um papel fundamental para garantir as potencialidades das crianças. Esse reconhecimento da infância já ocorria no século XIX, quando ela passou a ser estudada por diferentes áreas do conhecimento, as quais construíram imagens e discursos acerca dessa fase da vida, por exemplo, como portadora de mensagens e valores.

Na ótica sociológica desse período, a criança é um ser individual, com suas disposições mentais, que deve se tornar social. Considerada como uma tábula rasa, a criança precisa ser preparada para garantir as condições essenciais de existência da sociedade. Portanto, a escola e a família são as instituições fundamentais que asseguram a socialização da infância.

As crianças são um projeto pré-social e a educação, compreendida como socialização, deve prepará-las para a vida social e formar as disposições físicas, intelectuais e morais de que elas necessitam para viver em sociedade.

O campo da Psicologia aponta a necessidade de acompanhar o crescimento da criança e, para isso, orienta a ação educativa a partir de uma teoria geral do desenvolvimento humano e um modelo padrão de aprendizagem. Desse modo, o processo de construção da escola moderna é influenciado pela Psicologia da Educação e da Criança.

Os estudos realizados no campo da Psicologia transformam o modo de compreender a criança e influenciam a constituição da infância como uma fase da vida. Certamente, Jean Piaget e Lev Vygotsky são os grandes teóricos da Psicologia da Criança, que a estudam como construtora do seu crescimento e como um ser singular de dimensões diversas.

Para Piaget, a criança adapta-se sempre de modo mais sólido e complexo. À medida que se desenvolve, ela aprende, portanto, o conhecimento se dá de dentro para fora. Já para Vygotsky, a criança é um indivíduo que aprende a se desenvolver na interação com outros mais experientes do seu meio sociocultural.

No plano pedagógico, as teorias de Piaget são evidentes e bem definidas: o efeito de qualquer prática educativa é dependente do processo de equilíbrio, ou seja, de um processo intrínseco de estruturação dos conhecimentos, no decorrer do qual o indivíduo se esforça para assimilar o exterior a partir do seu conhecimento interior. Por sua vez, Vygotsky elabora o conceito de “zona de desenvolvimento proximal”, ou seja, a distância entre o desenvolvimento real e o potencial.

Dessa forma, a aprendizagem impulsiona o desenvolvimento ao estimular na criança uma série de processos cognitivos que são ativados nas interações com os adultos e/ou em colaboração com outras crianças. Uma vez interiorizado, esse processo converte-se em uma conquista da própria criança.

O campo da Psicanálise produz um conjunto de princípios acerca da infância, ao revelar que a construção psíquica de cada indivíduo depende do contexto histórico, dos acontecimentos vivenciados, das ideologias, enfim, de diversas influências sociais. Essas ideias modificam o modo como os adultos educam as

crianças, ao questionar o autoritarismo e a violência dos gestos educativos, compreender a educação sexual e os traumas na infância e analisar o afeto e a cognição, o sentimento.

Há um forte impacto das teorias de Sigmund Freud sobre a infância, ao considerá-la como o passado do adulto. É a criança inconsciente, um recurso para compreender os desvios, delitos e as anormalidades do adulto.

De outro modo, a classificação das idades da vida das crianças variou ao longo da História, as quais passaram a ser associadas às etapas biológicas e funções sociais. Ao abordarem os modos como as idades foram classificadas, Gondra e Garcia afirmam que o higienista Hallé categorizou as idades da vida e propôs subdivisões e variações conforme o sexo: a 1ª infância seria de 1 a 7 anos de idade, a 2ª infância, ou puerícia, dos 7 aos 15 anos para os meninos e de 7 a 13 anos para as meninas; e o médico francês Becquerel, partindo do arranjo de Hallé, aprimorou essas subdivisões: a 1ª fase seria a época do nascimento (recém-nascido); a 2ª fase (primeira infância), dos 0 aos 2 anos; a 3ª fase (segunda infância), dos 2 aos 12-15 anos.

O debate sobre essa questão atravessou o Atlântico e foi apropriado por professores da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, que produziram estudos acerca da infância pobre e rica. Entre o final do século XIX e início do XX, a infância era caracterizada como um período da vida humana em que a criança é incapaz de falar de si mesma e de discernir, encontrando-se totalmente dependente do adulto. Portanto, em diferentes períodos históricos foram fixadas determinadas faixas etárias para a aplicação da noção de discernimento.

No Brasil, essa noção de discernimento, sustentada pela prática jurídica que aplicava a lei, era utilizada quando se constatava que a criança tinha consciência do crime cometido. Com os avanços da nossa sociedade, hoje, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) dispõe a respeito da proteção integral à criança e ao adolescente, considerando criança a pessoa de até 12 anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre 12 e 18 anos de idade.

Aliás, devemos compreender que o reconhecimento da criança sempre foi muito mais dela como objeto do que como sujeito. O que realmente era considerado eram as formas propostas para seu desenvolvimento e educação, estabelecidos pela família e escola, sem, no entanto, reconhecer os interesses, as vontades e ações das crianças. Houve, portanto, uma menor preocupação com as necessidades reais das crianças, e maior preocupação com o ofício de aluno, isto é, uma boa integração e desenvolvimento delas na sociedade a partir das instituições e da estruturação de parâmetros adequados para alcançar esses propósitos.

Em outras palavras, as crianças eram comparadas e categorizadas a partir de um modelo universal de criança e de infância, e era desconsiderado que as crianças tinham vidas diferentes em razão de fatores sociais, econômicos, culturais, físicos, psíquicos e políticos.

Se a descoberta da infância, segundo Ariès, ocorre na Modernidade, fundada em um novo sentimento de cuidado, proteção e educação, é apenas no século XX que a infância se torna uma realidade de fato, um fenômeno social. A imagem da infância torna-se tanto mais rica e complexa com a definição de saberes, direitos e deveres a respeito das crianças. Trata-se

de ideias e ações utópicas que ilustram o reconhecimento e difundem que esse é o século da criança, mas em um mundo avançado e utópico, oscilante e aberto.

Na primeira metade do século XX, pesquisadores das Ciências Sociais, especialmente europeus e americanos, concederam à infância e às crianças um lugar de distinção em seus estudos. Em grande medida, depois da Segunda Guerra Mundial, houve um movimento pelos direitos das crianças, o qual ganhou importância com a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1990), tratado que assegura a criança como a titular de direitos. É, com razão, uma evolução do pensamento e das práticas, pois se anteriormente predominou a ideia de criança guiada, posteriormente ela passou a ser reconhecida como criança-sujeito e, na atualidade, tornou-se pessoa, interlocutora.

As novas concepções desse período questionam o modelo de criança universal, postulado anteriormente pela Psicologia da Criança, pois se reconhece que as crianças são plurais e pertencem a diferentes culturas. Também é contestada a ideia de a socialização ser apenas horizontal, do adulto para a criança, uma vez que, nas relações sociais entre as crianças, elas se apropriam, difundem e (re) produzem, a partir de suas interpretações criativas, os códigos sociais e culturais dos grupos dos quais participam; portanto, as crianças são coconstrutoras ativas em seu mundo sociais.

Dessa forma, reconhece-se que as crianças um dia virão a ser adultos, mas, antes disso, elas são seres que vivem o presente, elas são crianças hoje, no seu tempo. De acordo com a Sociologia da Infância, isso significa que qualquer fato ocorrido na sociedade afeta profundamente a infância e a vida das crianças, como, por exemplo, as eleições supracitadas.

Essas novas concepções, originais tanto no sentido teórico como no prático, consagram as crianças como atores sociais, agentes em seus processos de aprendizagem; e a infância é reconhecida como uma categoria geracional essencial para a estrutura da sociedade. Isso significa que, como as crianças participam da estrutura social, suas ações influenciam as relações com os outros, e elas são influenciadas por pais, professores e diferentes pessoas com quem têm contato.

Por sua vez, a infância é uma geração que é parte da sociedade, ocupa um espaço na divisão de trabalho, principalmente em termos de trabalho escolar, e influencia fortemente os planos e projetos, tanto das famílias, da educação, como do mundo social e econômico. As crianças do mundo atual ganham cada vez mais reconhecimento na esfera social, como sujeitos de direito, deveres e atores sociais, com suas identidades e atuações.

De todo modo, as imagens e práticas construídas ao longo dos séculos, criança má, imanente, inocente, inconsciente, continuam presentes na forma como, em geral, os adultos tratam a infância e as crianças. A educação continua a ser uma questão pungente, mas já sabemos que não se faz apenas sobre as bases do ofício de aluno/aluna ou de filho/filha. Portanto, aos poucos, o processo de educação da infância está sendo desescolarizado.

Em outras palavras, trata-se de compreender aquilo que a criança faz de si e aquilo que se faz dela, e não simplesmente aquilo que as instituições inventam para ela. As práticas e ideias sobre a infância e as crianças continuam em processo de transformação, uma vez que são construções históricas socioculturais.