



MAUÁ – SP

**PREFEITURA MUNICIPAL DE MAUÁ -
SÃO PAULO - SP**

**PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA II –
PEB II – LÍNGUA PORTUGUESA**

**EDITAL DE ABERTURA – PROCESSO SELE-
TIVO Nº 01/2025**

**CÓD: OP-025FV-25
7908403569168**

Língua Portuguesa

1. Ortografia oficial	7
2. Acentuação gráfica.....	7
3. Flexão nominal e verbal; Pronomes: emprego, formas de tratamento e colocação; Emprego de tempos e modos verbais; Vozes do verbo.....	8
4. Concordância nominal e verbal	15
5. Regência nominal e verbal.....	17
6. Ocorrência de crase	18
7. Pontuação	19
8. Redação (confronto e reconhecimento de frases corretas e incorretas)	20
9. Intelecção de texto	21

Conhecimentos Pedagógicos e Legislação

1. Os diferentes ritmos na construção do conhecimento	35
2. Integração escola, família e comunidade.....	36
3. O papel do professor no mundo atual	37
4. Constituição da República Federativa do Brasil – Artigo 5º, Artigos 37 ao 41, 205 a 214 e 227 ao 229	38
5. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990.....	49
6. Lei Federal nº. 9394, de 20/12/1996 - Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.....	89
7. Resolução CNE/CEB nº. 02, de 11 de setembro de 2001 – Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica	108
8. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009 - Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.....	111
9. Resolução CNE/CP nº 04/2010 – Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica	113
10. Resolução CNE/CP nº 02/2017 – Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.	123

Bibliografia

1. BACICH, L.; MORAN, J. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2017.....	133
2. CHRISPINO, Á. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. In: Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.15, n.54, p. 11-28, jan./mar. 2007	133
3. LERNER, Delia — Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário. 1ª ed. Artmed, 2002	134
4. LUCKESI, Cipriano C. — Avaliação da Aprendizagem Escolar: Estudos e Preposições. 22ª ed. São Paulo: Cortez, 2011	134
5. MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Abrindo as escolas às diferenças, capítulo 5, in: MANTOAN, Maria Teresa Eglér (org.) Pensando e Fazendo Educação de Qualidade. São Paulo: Moderna, 2001	134
6. MORAN, J. Educação híbrida: um conceito chave para a educação, hoje. Texto publicado no livro Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação, organizado por BACICH, TANZI & TREVISANI – Porto Alegre: Penso, 2015	135
7. MORAN, J. Por onde começar a transformar nossas escolas? Texto publicado do livro “A Educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá”. Cap. 6. 6ª Reimpressão. Campinas: Papyrus, 2016. Páginas 145-165	137
8. SOLÉ, Isabel — Estratégias de Leitura. 6ª ed. Penso, s.d	137

9. VASCONCELLOS, Celso dos Santos — Indisciplina e disciplina escolar: Fundamentos para o trabalho docente. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.....	140
10. WEISZ, Telma — O Diálogo entre o Ensino e a Aprendizagem. 2ª ed. Ática, 2000.....	141
11. ZABALA, A. — A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.....	141

Conhecimentos Específicos

Professor De Educação Básica II – PEB II – Língua Portuguesa

1. Base Nacional Comum Curricular - Educação é a base. – Assuntos relacionados à LÍNGUA PORTUGUESA	143
2. Aprendizagem da língua materna: estrutura, uso e funções	157
3. ensino e aprendizagem da gramática normativa	159
4. Linguagem: uso, funções, análise; língua oral e escrita	161
5. variações linguísticas.....	162
6. norma padrão	163
7. O texto: tipologia textual	164
8. intertextualidade	170
9. coesão e coerência textuais	173
10. o texto e a prática de análise linguística	176
11. Leitura e produção de textos	178
12. Literatura brasileira	180

LÍNGUA PORTUGUESA

ORTOGRAFIA OFICIAL

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

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

Alfabeto

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

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

– Uso do “X”

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

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

– Uso do “S” ou “Z”

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

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

– Uso do “S”, “SS”, “Ç”

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

ACENTUAÇÃO GRÁFICA

A acentuação é uma das principais questões relacionadas à Ortografia Oficial, que merece um capítulo a parte. Os acentos utilizados no português são: **acento agudo** (´); **acento grave** (`); **acento circunflexo** (^); **cedilha** (,) e **til** (~).

Depois da reforma do Acordo Ortográfico, a **trema** foi excluída, de modo que ela só é utilizada na grafia de nomes e suas derivações (ex: Müller, mülleriano).

Esses são sinais gráficos que servem para modificar o som de alguma letra, sendo importantes para marcar a sonoridade e a intensidade das sílabas, e para diferenciar palavras que possuem a escrita semelhante.

A sílaba mais intensa da palavra é denominada **sílaba tônica**. A palavra pode ser classificada a partir da localização da sílaba tônica, como mostrado abaixo:

- **Oxítônica**: a última sílaba da palavra é a mais intensa. (Ex: café)
- **Paroxítônica**: a penúltima sílaba da palavra é a mais intensa. (Ex: automóvel)
- **Proparoxítônica**: a antepenúltima sílaba da palavra é a mais intensa. (Ex: lâmpada)

As demais sílabas, pronunciadas de maneira mais sutil, são denominadas **sílabas átonas**.

Regras fundamentais

CLASSIFICAÇÃO	REGRAS	EXEMPLOS
OXÍTONAS	– Terminadas em A, E, O, EM, seguidas ou não do plural; – Seguidas de -LO, -LA, -LOS, -LAS	cipó(s), pé(s), armazém respeitá-la, compô-lo, comprometê-los
PAROXÍTONAS	– Terminadas em I, IS, US, UM, UNS, L, N, X, PS, Ã, ãs, ão, ãos ditongo oral, crescente ou decrescente, seguido ou não do plural	táxi, lápis, vírus, fórum, cadáver, tórax, bíceps, ímã, órfão, órgãos, água, mágoa, pônei, ideia, geleia, paranoico, heroico
PROPAROXÍTONAS	– Todas são acentuadas	cólica, analítico, jurídico, hipérbole, último, álbi

OBS: Os ditongos “EI” e “OI” perderam o acento com o Novo Acordo Ortográfico

Regras especiais

REGRA	EXEMPLOS
Acentua-se quando “I” e “U” tônicos formarem hiato com a vogal anterior, acompanhados ou não de “S”, desde que não sejam seguidos por “NH”	saída, faísca, baú, país feiúra, Bocaiúva, Sauípe
Acentua-se a 3ª pessoa do plural do presente do indicativo dos verbos “TER” e “VIR” e seus compostos	têm, obtêm, contêm, vêm
Não são acentuados hiatos “OO” e “EE”	leem, voo, enjoo
Não são acentuadas palavras homógrafas OBS: A forma verbal “PÔDE” é uma exceção	pelo, pera, para

OBS: Não serão mais acentuados “I” e “U” tônicos formando hiato quando vierem depois de ditongo

FLEXÃO NOMINAL E VERBAL; PRONOMES: EMPREGO, FORMAS DE TRATAMENTO E COLOCAÇÃO; EMPREGO DE TEMPOS E MODOS VERBAIS; VOZES DO VERBO

Para entender sobre a estrutura das funções sintáticas, é preciso conhecer as classes de palavras, também conhecidas por classes morfológicas. A gramática tradicional pressupõe 10 classes gramaticais de palavras, sendo elas: adjetivo, advérbio, artigo, conjunção, interjeição, numeral, pronome, preposição, substantivo e verbo.

Veja, a seguir, as características principais de cada uma delas.

CLASSE	CARACTERÍSTICAS	EXEMPLOS
ADJETIVO	– Expressar características, qualidades ou estado dos seres – Sofre variação em número, gênero e grau	Menina inteligente ... Roupa azul-marinho ... Brincadeira de criança ... Povo brasileiro ...
ADVÉRBIO	– Indica circunstância em que ocorre o fato verbal – Não sofre variação	A ajuda chegou tarde . A mulher trabalha muito . Ele dirigia mal .
ARTIGO	– Determina os substantivos (de modo definido ou indefinido) Varia em gênero e número	A galinha botou um ovo. Uma menina deixou a mochila no ônibus.
CONJUNÇÃO	– Liga ideias e sentenças (conhecida também como conectivos) – Não sofre variação	Não gosto de refrigerante nem de pizza. Eu vou para a praia ou para a cachoeira?
INTERJEIÇÃO	– Exprime reações emotivas e sentimentos – Não sofre variação	Ah! Que calor... Escapei por pouco, ufa!
NUMERAL	– Atribui quantidade e indica posição em alguma sequência – Varia em gênero e número	Gostei muito do primeiro dia de aula. Três é a metade de seis.

PRONOME	– Acompanha, substitui ou faz referência ao substantivo – Varia em gênero e número	Posso ajudar, senhora ? Ela me ajudou muito com o meu trabalho. Esta é a casa onde eu moro. Que dia é hoje?
PREPOSIÇÃO	– Relaciona dois termos de uma mesma oração – Não sofre variação	Espero por você essa noite. Lucas gosta de tocar violão.
SUBSTANTIVO	– Nomeia objetos, pessoas, animais, alimentos, lugares etc. – Flexionam em gênero, número e grau.	A menina jogou sua boneca no rio . A matilha tinha muita coragem .
VERBO	– Indica ação, estado ou fenômenos da natureza – Sofre variação de acordo com suas flexões de modo, tempo, número, pessoa e voz. – Verbos não significativos são chamados verbos de ligação	Ana se exercita pela manhã. Todos parecem meio bobos. Chove muito em Manaus. A cidade é muito bonita quando vista do alto.

Substantivo

– Tipos de substantivos

Os substantivos podem ter diferentes classificações, de acordo com os conceitos apresentados abaixo:

– **Comum**: usado para nomear seres e objetos generalizados.

Exemplo: mulher; gato; cidade...

– **Próprio**: geralmente escrito com letra maiúscula, serve para especificar e particularizar.

Exemplo: Maria; Garfield; Belo Horizonte...

– **Coletivo**: é um nome no singular que expressa ideia de plural, para designar grupos e conjuntos de seres ou objetos de uma mesma espécie.

Exemplo: matilha; enxame; cardume...

– **Concreto**: nomeia algo que existe de modo independente de outro ser (objetos, pessoas, animais, lugares etc.).

Exemplo: menina; cachorro; praça...

– **Abstrato**: depende de um ser concreto para existir, designando sentimentos, estados, qualidades, ações etc.

Exemplo: saudade; sede; imaginação...

– **Primitivo**: substantivo que dá origem a outras palavras.

Exemplo: livro; água; noite...

– **Derivado**: formado a partir de outra(s) palavra(s).

Exemplo: pedreiro; livreria; noturno...

– **Simples**: nomes formados por apenas uma palavra (um radical).

Exemplo: casa; pessoa; cheiro...

– **Composto**: nomes formados por mais de uma palavra (mais de um radical).

Exemplo: passatempo; guarda-roupa; girassol...

– Flexão de gênero

Na língua portuguesa, todo substantivo é flexionado em um dos dois gêneros possíveis: **feminino** e **masculino**.

O **substantivo biforme** é aquele que flexiona entre masculino e feminino, mudando a desinência de gênero, isto é, geralmente o final da palavra sendo **-o** ou **-a**, respectivamente (Ex: menino / menina). Há, ainda, os que se diferenciam por meio da pronúncia / acentuação (Ex: avô / avó), e aqueles em que há ausência ou presença de desinência (Ex: irmão / irmã; cantor / cantora).

O **substantivo uniforme** é aquele que possui apenas uma forma, independente do gênero, podendo ser diferenciados quanto ao gênero a partir da flexão de gênero no artigo ou adjetivo que o acompanha (Ex: a cadeira / o poste). Pode ser classificado em **epiceno** (refere-se aos animais), **sobrecomum** (refere-se a pessoas) e **comum de dois gêneros** (identificado por meio do artigo).

É preciso ficar atento à **mudança semântica** que ocorre com alguns substantivos quando usados no masculino ou no feminino, trazendo alguma especificidade em relação a ele. No exemplo “o fruto X a fruta” temos significados diferentes: o primeiro diz respeito ao órgão que protege a semente dos alimentos, enquanto o segundo é o termo popular para um tipo específico de fruto.

– Flexão de número

No português, é possível que o substantivo esteja no **singular**, usado para designar apenas uma única coisa, pessoa, lugar (Ex: bola; escada; casa) ou no **plural**, usado para designar maiores quantidades (Ex: bolas; escadas; casas) — sendo este último representado, geralmente, com o acréscimo da letra **S** ao final da palavra.

Há, também, casos em que o substantivo não se altera, de modo que o plural ou singular devem estar marcados a partir do contexto, pelo uso do artigo adequado (Ex: o lápis / os lápis).

– Variação de grau

Usada para marcar diferença na grandeza de um determinado substantivo, a variação de grau pode ser classificada em **augmentativo** e **diminutivo**.

Quando acompanhados de um substantivo que indica grandeza ou pequenez, é considerado **analítico** (Ex: menino grande / menino pequeno).

Quando acrescentados sufixos indicadores de aumento ou diminuição, é considerado **sintético** (Ex: meninão / menininho).

Novo Acordo Ortográfico

De acordo com o Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, as **letras maiúsculas** devem ser usadas em nomes próprios de pessoas, lugares (cidades, estados, países, rios), animais, acidentes geográficos, instituições, entidades, nomes astronômicos, de festas e festividades, em títulos de periódicos e em siglas, símbolos ou abreviaturas.

Já as **letras minúsculas** podem ser usadas em dias de semana, meses, estações do ano e em pontos cardeais.

Existem, ainda, casos em que o **uso de maiúscula ou minúscula é facultativo**, como em título de livros, nomes de áreas do saber, disciplinas e matérias, palavras ligadas a alguma religião e em palavras de categorização.

Adjetivo

Os adjetivos podem ser **simples** (educado) ou **compostos** (mal-educado); **primitivos** (alegre) ou **derivados** (tristonho). Eles podem flexionar entre o **feminino** (estudiosa) e o **masculino** (engraçado), e o **singular** (bonito) e o **plural** (bonitos).

Há, também, os **adjetivos pátrios ou gentílicos**, sendo aqueles que indicam o local de origem de uma pessoa, ou seja, sua nacionalidade (brasileiro; mineiro).

É possível, ainda, que existam **locuções adjetivas**, isto é, conjunto de duas ou mais palavras usadas para caracterizar o substantivo. São formadas, em sua maioria, pela preposição **DE** + substantivo:

- de criança = infantil
- de mãe = maternal
- de cabelo = capilar

– Variação de grau

Os adjetivos podem se encontrar em grau **normal** (sem ênfases), ou com intensidade, classificando-se entre **comparativo** e **superlativo**.

- **Normal:** A Bruna é inteligente.
- **Comparativo de superioridade:** A Bruna é *mais* inteligente *que* o Lucas.
- **Comparativo de inferioridade:** O Gustavo é *menos* inteligente *que* a Bruna.
- **Comparativo de igualdade:** A Bruna é *tão* inteligente *quanto* a Maria.
- **Superlativo relativo de superioridade:** A Bruna é *a mais* inteligente da turma.
- **Superlativo relativo de inferioridade:** O Gustavo é *o menos* inteligente da turma.
- **Superlativo absoluto analítico:** A Bruna é *muito* inteligente.
- **Superlativo absoluto sintético:** A Bruna é *intelligentíssima*.

– Adjetivos de relação

São chamados adjetivos de relação aqueles que **não podem sofrer variação de grau**, uma vez que possui valor semântico objetivo, isto é, não depende de uma impressão pessoal (subjetiva). Além disso, eles **aparecem após o substantivo**, sendo formados por **sufixação de um substantivo** (Ex: vinho do Chile = vinho chileno).

Advérbio

Os advérbios são palavras que **modificam** um **verbo**, um **adjetivo** ou um outro **advérbio**. Eles se classificam de acordo com a tabela abaixo:

CLASSIFICAÇÃO	ADVÉRBIOS	LOCUÇÕES ADVERBIAIS
DE MODO	bem; mal; assim; melhor; depressa	ao contrário; em detalhes
DE TEMPO	ontem; sempre; afinal; já; agora; doravante; primeiramente	logo mais; em breve; mais tarde, nunca mais, de noite

DE LUGAR	aqui; acima; embaixo; longe; fora; embaixo; ali	Ao redor de; em frente a; à esquerda; por perto
DE INTENSIDADE	muito; tão; demasiado; imenso; tanto; nada	em excesso; de todos; muito menos
DE AFIRMAÇÃO	sim, indubitavelmente; certo; decerto; deveras	com certeza; de fato; sem dúvidas
DE NEGAÇÃO	não; nunca; jamais; tampouco; nem	nunca mais; de modo algum; de jeito nenhum
DE DÚVIDA	Possivelmente; acaso; será; talvez; quiçá	Quem sabe

– Advérbios interrogativos

São os advérbios ou locuções adverbiais utilizadas para introduzir perguntas, podendo expressar circunstâncias de:

- **Lugar:** onde, aonde, de onde
- **Tempo:** quando
- **Modo:** como
- **Causa:** por que, por quê

– Grau do advérbio

Os advérbios podem ser **comparativos** ou **superlativos**.

- **Comparativo de igualdade:** tão/tanto + advérbio + quanto
- **Comparativo de superioridade:** mais + advérbio + (do) que
- **Comparativo de inferioridade:** menos + advérbio + (do) que
- **Superlativo analítico:** muito cedo
- **Superlativo sintético:** cedíssimo

Curiosidades

Na **linguagem coloquial**, algumas variações do superlativo são aceitas, como o diminutivo (cedinho), o aumentativo (cedão) e o uso de alguns prefixos (supercedo).

Existem advérbios que exprimem ideia de **exclusão** (somente; salvo; exclusivamente; apenas), **inclusão** (também; ainda; mesmo) e **ordem** (ultimamente; depois; primeiramente).

Alguns advérbios, além de algumas preposições, aparecem sendo usados como uma **palavra denotativa**, acrescentando um sentido próprio ao enunciado, podendo ser elas de **inclusão** (até, mesmo, inclusive); de **exclusão** (apenas, senão, salvo); de **designação** (eis); de **realce** (cá, lá, só, é que); de **retificação** (aliás, ou melhor, isto é) e de **situação** (afinal, agora, então, e aí).

Pronomes

Os pronomes são palavras que fazem referência aos nomes, isto é, aos substantivos. Assim, dependendo de sua função no enunciado, ele pode ser classificado da seguinte maneira:

- **Pronomes pessoais:** indicam as 3 pessoas do discurso, e podem ser **retos** (*eu, tu, ele...*) ou **obliquos** (*mim, me, te, nos, si...*).
- **Pronomes possessivos:** indicam posse (*meu, minha, sua, teu, nossos...*)
- **Pronomes demonstrativos:** indicam localização de seres no tempo ou no espaço. (*este, isso, essa, aquela, aquilo...*)
- **Pronomes interrogativos:** auxiliam na formação de questionamentos (*qual, quem, onde, quando, que, quantas...*)
- **Pronomes relativos:** retomam o substantivo, substituindo-o na oração seguinte (*que, quem, onde, cujo, o qual...*)
- **Pronomes indefinidos:** substituem o substantivo de maneira imprecisa (*alguma, nenhum, certa, vários, qualquer...*)
- **Pronomes de tratamento:** empregados, geralmente, em situações formais (*senhor, Vossa Majestade, Vossa Excelência, você...*)

– Colocação pronominal

Diz respeito ao conjunto de regras que indicam a **posição do pronome oblíquo átono** (*me, te, se, nos, vos, lhe, lhes, o, a, os, as, lo, la, no, na...*) em relação ao verbo, podendo haver **próclise** (antes do verbo), **ênclise** (depois do verbo) ou **mesóclise** (no meio do verbo).

Veja, então, quais as principais situações para cada um deles:

- **Próclise:** expressões negativas; conjunções subordinativas; advérbios sem vírgula; pronomes indefinidos, relativos ou demonstrativos; frases exclamativas ou que exprimem desejo; verbos no gerúndio antecidos por “em”.

Nada **me** faria mais feliz.

- **Ênclise:** verbo no imperativo afirmativo; verbo no início da frase (não estando no futuro e nem no pretérito); verbo no gerúndio não acompanhado por “em”; verbo no infinitivo pessoal.

Inscreveu-se no concurso para tentar realizar um sonho.

BIBLIOGRAFIA

BACICH, L.; MORAN, J. METODOLOGIAS ATIVAS PARA UMA EDUCAÇÃO INOVADORA: UMA ABORDAGEM TEÓRICOPRÁTICA. PORTO ALEGRE: PENSO, 2017

“Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: uma abordagem teórico-prática” de Lilian Bacich e José Moran apresenta uma reflexão sobre a necessidade de inovação na educação, buscando explorar as possibilidades das metodologias ativas como estratégia para transformar a prática pedagógica.

A obra parte do pressuposto de que a educação deve ser entendida como um processo dinâmico e interativo, capaz de estimular a construção de conhecimentos a partir da experiência e da reflexão crítica sobre a prática pedagógica. Nesse sentido, os autores defendem a ideia de que as metodologias ativas podem ser uma estratégia eficaz para estimular a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem, incentivando a construção de conhecimentos de forma colaborativa e crítica.

Ao longo da obra, os autores apresentam diversas metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em projetos, a sala de aula invertida, a gamificação e o ensino híbrido. A partir dessas metodologias, os autores buscam estimular a reflexão crítica sobre a prática pedagógica e apresentam exemplos práticos de como essas metodologias podem ser implementadas na sala de aula.

Além disso, o livro discute a importância da formação contínua dos professores e da construção de uma cultura escolar baseada na colaboração e na inovação. Os autores defendem a ideia de que a inovação na educação depende da construção de uma cultura de mudança e da capacidade de os professores experimentarem novas metodologias e práticas pedagógicas.

Esse livro é de suma importância para todos os profissionais da educação que buscam inovar na prática pedagógica, pois os autores apresentam diversas metodologias ativas e buscam estimular a reflexão crítica sobre a prática pedagógica, além de discutir a importância da formação contínua dos professores e da construção de uma cultura escolar baseada na colaboração e na inovação.

CHRISPINO, Á. GESTÃO DO CONFLITO ESCOLAR: DA CLASSIFICAÇÃO DOS CONFLITOS AOS MODELOS DE MEDIAÇÃO. IN: ENSAIO: AVAL. POL. PÚBL. EDUC., RIO DE JANEIRO, V.15, N.54, P. 11-28, JAN./MAR. 2007

O artigo “Gestão do Conflito Escolar: da Classificação dos Conflitos aos Modelos de Mediação”, escrito por Álvaro Chrispino e publicado na revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, aborda a importância da gestão dos conflitos no ambiente escolar. O autor explora diferentes abordagens para compreender e lidar com os conflitos, destacando o papel da mediação como uma estratégia eficaz na resolução pacífica dessas situações.

No artigo, Chrispino discute a relevância de se compreender os conflitos no contexto educacional, considerando que a convivência em um ambiente escolar diverso e complexo pode gerar divergências e desentendimentos. Ele propõe a classificação dos conflitos em três categorias: conflitos de interesses, conflitos de valores e conflitos interpessoais.

Os conflitos de interesses surgem quando há uma disputa entre as partes envolvidas por recursos escassos ou posições contrárias. Já os conflitos de valores envolvem divergências relacionadas a crenças, princípios e concepções de mundo. Por fim, os conflitos interpessoais são aqueles que ocorrem entre indivíduos, muitas vezes motivados por desentendimentos, diferenças pessoais ou problemas de relacionamento.

Diante dessas categorias de conflitos, Chrispino destaca a importância da mediação como uma abordagem para a gestão eficaz dessas situações. A mediação consiste em um processo no qual uma terceira pessoa imparcial auxilia as partes envolvidas na identificação de interesses, na busca de soluções e na construção de acordos que atendam às necessidades de todos.

O autor apresenta diferentes modelos de mediação que podem ser aplicados no contexto escolar. Esses modelos incluem a mediação tradicional, que envolve a atuação de um mediador neutro para facilitar a comunicação entre as partes; a mediação escolar, na qual um profissional da própria escola atua como mediador; e a mediação entre pares, em que estudantes são capacitados para mediar conflitos entre seus colegas.

Chrispino ressalta que a mediação não se trata apenas de resolver os conflitos imediatos, mas também de promover a aprendizagem socioemocional dos estudantes. Por meio desse processo, os estudantes têm a oportunidade de desenvolver habilidades de comunicação, empatia, negociação e resolução de problemas, tornando-se agentes ativos na construção de um ambiente escolar mais harmonioso e colaborativo.

Em suma, o artigo de Álvaro Chrispino discute a gestão dos conflitos escolares, apresentando uma classificação dos conflitos e destacando o papel da mediação como estratégia para a resolução pacífica dessas situações. A compreensão dos diferentes tipos de conflitos e a aplicação de modelos de

mediação podem contribuir para a promoção de um ambiente escolar mais saudável, favorecendo a convivência pacífica, o diálogo e o desenvolvimento socioemocional dos estudantes.

LERNER, DELIA — LER E ESCREVER NA ESCOLA: O REAL, O POSSÍVEL E O NECESSÁRIO. 1ª ED. ARTMED, 2002

“*Ler e Escrever na Escola: O Real, o Possível e o Necessário*” é uma obra de Delia Lerner, publicada pela Editora Artmed em 2002. O livro aborda a importância da leitura e da escrita na escola e como essas habilidades podem ser desenvolvidas de maneira eficaz.

Lerner é uma renomada educadora e pesquisadora na área de educação, e em sua obra, ela discute a importância da leitura e da escrita como práticas vivas e vitais na escola.

Os principais pontos do livro são:

A importância da leitura e da escrita: Lerner destaca a importância da leitura e da escrita na escola, argumentando que são instrumentos poderosos que permitem a aprendizagem.

O real, o possível e o necessário: A autora discute o que é real, o que é possível e o que é necessário para a leitura e a escrita na escola. Ela argumenta que, embora seja difícil e demande tempo, a escola precisa de diretrizes básicas para o trabalho com os gêneros textuais.

A formação de leitores e escritores autônomos: Lerner defende que é papel social da escola formar leitores e escritores autônomos, mas que a instituição ainda não desenvolve essa tarefa com plenitude.

Refletindo sobre a obra, percebe-se a importância de promover a leitura e a escrita como práticas vivas e vitais na escola. A abordagem de Lerner oferece uma visão valiosa sobre como a leitura e a escrita podem ser desenvolvidas de maneira eficaz na escola. É uma leitura essencial para educadores e administradores escolares interessados em melhorar suas práticas de ensino da leitura e da escrita.

LUCKESI, CIPRIANO C. — AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR: ESTUDOS E PROPOSIÇÕES. 22ª ED. SÃO PAULO: CORTEZ, 2011

“*Avaliação da Aprendizagem Escolar: Estudos e Proposições*”, de Cipriano Carlos Luckesi, é uma obra fundamental para educadores, administradores escolares e estudiosos da educação. Publicada em sua 22ª edição pela Cortez Editora em 2011, o livro oferece uma análise detalhada e crítica dos métodos e práticas de avaliação no contexto educacional. Luckesi, um dos mais respeitados pensadores da educação brasileira, traz um olhar profundo e reflexivo sobre o papel e o significado da avaliação no processo de aprendizagem.

A obra se destaca por questionar os métodos tradicionais de avaliação, frequentemente centrados em testes e provas que medem a memorização de informações em vez de um entendimento profundo ou pensamento crítico. Luckesi argumenta que a avaliação deve ser um processo contínuo e integrado ao ensino, visando não apenas medir, mas principalmente promover a aprendizagem. Ele defende

que a avaliação deve ser uma ferramenta para identificar as necessidades de aprendizagem dos alunos e orientar os educadores em suas práticas pedagógicas.

Um dos pontos centrais do livro é a necessidade de uma abordagem mais humanística e menos punitiva na avaliação. Luckesi critica o uso da avaliação como um instrumento de poder e controle, que pode gerar ansiedade e desmotivação nos alunos. Em vez disso, ele propõe que a avaliação seja utilizada de forma construtiva, como um meio para promover o desenvolvimento integral do aluno, considerando aspectos cognitivos, emocionais e sociais.

Luckesi também aborda a importância da formação dos professores no que diz respeito à avaliação. Ele sugere que os educadores devem ser preparados para implementar práticas avaliativas mais reflexivas e orientadas para o desenvolvimento do aluno. Isso inclui a capacidade de criar avaliações diversificadas e significativas, que possam realmente refletir o progresso e as necessidades dos alunos, e de usar os resultados das avaliações para aprimorar o ensino.

Além disso, o livro examina o papel das políticas educacionais na definição de práticas de avaliação e como elas podem influenciar o sistema educacional como um todo. Luckesi defende uma política educacional que valorize a aprendizagem e o desenvolvimento humano, e não apenas os resultados de avaliações padronizadas.

“*Avaliação da Aprendizagem Escolar: Estudos e Proposições*” é, portanto, uma leitura essencial para aqueles que buscam compreender e aprimorar as práticas de avaliação na educação. Luckesi oferece uma perspectiva rica e desafiadora, convidando educadores e formuladores de políticas a repensar a avaliação como uma parte integrante e vital do processo educacional, alinhada ao objetivo maior de formar cidadãos críticos, conscientes e capazes de aprender continuamente.

MANTOAN, MARIA TERESA EGLÉR. ABRINDO AS ESCOLAS ÀS DIFERENÇAS, CAPÍTULO 5, IN: MANTOAN, MARIA TERESA EGLÉR (ORG.) PENSANDO E FAZENDO EDUCAÇÃO DE QUALIDADE. SÃO PAULO: MODERNA, 2001

No capítulo *Abrindo as Escolas às Diferenças*, Maria Teresa Eglér Mantoan reflete sobre a importância da inclusão e da valorização da diversidade no ambiente escolar, defendendo uma concepção de educação que reconhece e respeita as diferenças como parte essencial do processo de aprendizagem. A autora propõe uma crítica contundente ao modelo tradicional de ensino, que tende a homogeneizar os alunos, desconsiderando suas singularidades, e defende uma escola aberta à pluralidade, capaz de acolher e potencializar as diferentes formas de ser, aprender e se expressar.

Mantoan parte da premissa de que a diferença é uma característica inerente à condição humana, não um obstáculo a ser superado. Em vez de tentar “normalizar” os alunos para que se encaixem em padrões rígidos de comportamento e desempenho, a escola deve criar condições para que cada estudante possa desenvolver suas potencialidades de forma plena. O ambiente escolar deve ser um espaço de convivência

com a diversidade, onde o respeito às diferenças não se limite ao discurso, mas se traduza em práticas pedagógicas concretas que promovam a equidade e a justiça social.

O conceito de educação inclusiva é central na argumentação da autora. Para Mantoan, a inclusão não se refere apenas à presença física de alunos com deficiência na escola regular, mas envolve uma transformação profunda nas concepções pedagógicas, nas relações interpessoais e na organização do ensino. A educação inclusiva pressupõe o reconhecimento de que todos os alunos têm o direito de aprender juntos, em ambientes que valorizem a cooperação, o diálogo e o respeito mútuo. Trata-se de um movimento que desafia práticas excludentes, baseadas em classificações, diagnósticos e separações que marginalizam aqueles que não se encaixam nos modelos tradicionais de “normalidade”.

A autora critica a lógica da homogeneização presente em muitas escolas, que busca padronizar o processo de ensino-aprendizagem, tratando os alunos de forma uniforme, sem considerar suas especificidades. Esse modelo ignora o fato de que cada estudante possui um ritmo, um estilo de aprendizagem, interesses e necessidades diferentes. A proposta de Mantoan é substituir essa lógica por uma pedagogia da diferença, que reconheça e valorize a singularidade de cada indivíduo, criando condições para que todos possam participar ativamente do processo educativo.

No âmbito da prática pedagógica, Mantoan defende a adoção de estratégias diversificadas de ensino, que atendam às múltiplas formas de aprender. Isso implica o uso de metodologias ativas, projetos interdisciplinares, atividades em grupo, recursos multimídia e abordagens flexíveis, que permitam aos alunos explorar seus talentos e desenvolver competências de diferentes maneiras. O currículo deve ser pensado de forma a garantir a participação de todos, promovendo a autonomia e o protagonismo dos estudantes no processo de aprendizagem.

A autora destaca o papel fundamental do professor como agente de transformação. O educador, segundo Mantoan, deve ser um profissional reflexivo, capaz de questionar suas práticas, desconstruir preconceitos e buscar constantemente novas formas de ensinar. O professor inclusivo é aquele que acredita no potencial de todos os seus alunos, que valoriza suas contribuições e que cria um ambiente acolhedor, onde o erro é visto como parte do processo de aprendizagem e não como um fracasso. O trabalho colaborativo entre professores, o planejamento conjunto e a troca de experiências são estratégias importantes para o desenvolvimento de uma prática pedagógica inclusiva.

Outro aspecto relevante abordado no capítulo é a importância da gestão escolar na promoção da inclusão. A abertura da escola às diferenças não depende apenas da atuação individual dos professores, mas requer uma mudança na cultura institucional, que envolva a equipe gestora, os funcionários, as famílias e a comunidade. A gestão democrática, baseada na participação de todos os envolvidos no processo educativo, é fundamental para a construção de uma escola inclusiva. Isso inclui a elaboração de projetos pedagógicos que contemplem a diversidade, a formação continuada dos profissionais da educação e o estabelecimento de parcerias com outras instituições e serviços de apoio.

Mantoan também discute a dimensão ética da educação inclusiva, destacando que o respeito à diferença é um valor fundamental para a construção de uma sociedade mais justa

e solidária. A escola tem um papel crucial na formação de cidadãos conscientes, capazes de conviver com a diversidade e de lutar contra qualquer forma de discriminação, preconceito ou exclusão. A inclusão não é apenas uma questão pedagógica, mas um compromisso ético e político com a promoção dos direitos humanos e da dignidade de todas as pessoas.

No que diz respeito à avaliação da aprendizagem, a autora propõe uma abordagem que valorize o progresso individual de cada aluno, em vez de compará-los a padrões rígidos de desempenho. A avaliação inclusiva deve considerar o percurso de aprendizagem, os avanços e as dificuldades de cada estudante, promovendo uma reflexão sobre o processo e não apenas sobre os resultados finais. Isso implica o uso de instrumentos diversificados de avaliação, que permitam identificar as potencialidades e as necessidades de cada aluno, contribuindo para o planejamento de intervenções pedagógicas mais eficazes.

Mantoan enfatiza que a inclusão não significa baixar o nível de exigência ou simplificar o currículo, mas sim repensar as práticas pedagógicas para torná-las acessíveis a todos, sem perder a complexidade e a riqueza do conhecimento. O desafio da educação inclusiva é justamente criar condições para que todos os alunos possam alcançar altos níveis de aprendizagem, respeitando suas diferenças e promovendo o desenvolvimento integral.

O capítulo Abrindo as Escolas às Diferenças é uma leitura essencial para educadores, gestores e profissionais da educação que buscam compreender e implementar práticas inclusivas em suas instituições. Maria Teresa Eglér Mantoan nos convida a repensar o papel da escola na sociedade contemporânea, desafiando-nos a construir um ambiente educativo que não apenas tolere, mas celebre a diversidade, reconhecendo-a como uma fonte de riqueza e de aprendizado para todos. A obra é um chamado à reflexão sobre a importância de uma educação comprometida com a equidade, a justiça social e o respeito à dignidade de cada ser humano.

MORAN, J. EDUCAÇÃO HÍBRIDA: UM CONCEITO CHAVE PARA A EDUCAÇÃO, HOJE. TEXTO PUBLICADO NO LIVRO ENSINO HÍBRIDO: PERSONALIZAÇÃO E TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO, ORGANIZADO POR BACICH, TANZI & TREVISANI – PORTO ALEGRE: PENSO, 2015

O texto Educação Híbrida: Um Conceito-Chave para a Educação, Hoje, de José Moran, apresenta uma reflexão profunda sobre as transformações no cenário educacional contemporâneo, impulsionadas pelo avanço das tecnologias digitais e pela necessidade de personalização do ensino. O autor defende que a educação híbrida não é apenas uma combinação de métodos presenciais e virtuais, mas um conceito que representa uma mudança paradigmática na forma de ensinar e aprender, promovendo maior autonomia, flexibilidade e protagonismo por parte dos estudantes.

A educação híbrida, segundo Moran, é uma abordagem que integra de maneira intencional diferentes espaços, tempos, recursos e metodologias de ensino, com o objetivo de potencializar a aprendizagem. Ela combina o ensino presencial com o ensino online, criando oportunidades para que os alunos aprendam

em diferentes contextos e ritmos, de forma mais personalizada e ativa. O modelo híbrido não se limita à simples adição de recursos tecnológicos ao ensino tradicional, mas propõe uma reestruturação das práticas pedagógicas, valorizando o papel do estudante como agente ativo do próprio aprendizado.

Um dos pontos centrais do texto é a ideia de que o ensino híbrido favorece o protagonismo do aluno, que deixa de ser um receptor passivo de informações para se tornar um participante ativo no processo de construção do conhecimento. Nesse modelo, o estudante tem a oportunidade de escolher caminhos, explorar conteúdos de acordo com seus interesses e necessidades, e desenvolver competências essenciais para o século XXI, como o pensamento crítico, a criatividade, a colaboração e a autonomia. O papel do professor, por sua vez, se transforma de transmissor de conteúdo para mediador e facilitador da aprendizagem, atuando como um orientador que apoia, desafia e estimula os alunos em suas trajetórias individuais.

Moran destaca que a educação híbrida é uma resposta às demandas de um mundo cada vez mais dinâmico, interconectado e complexo, no qual o conhecimento está em constante transformação. O modelo híbrido permite a flexibilização do currículo, adaptando o ensino às realidades locais, aos contextos culturais e às particularidades de cada grupo de estudantes. A personalização da aprendizagem é um dos grandes potenciais da educação híbrida, pois possibilita que cada aluno avance de acordo com seu próprio ritmo, interesses e estilos de aprendizagem.

O autor apresenta diferentes modelos de ensino híbrido, como o modelo de rotação, no qual os alunos alternam entre atividades presenciais e online; o modelo flex, em que o aprendizado ocorre majoritariamente em ambientes virtuais, com suporte presencial quando necessário; o modelo à la carte, que oferece ao aluno a possibilidade de escolher disciplinas para cursar online, de forma complementar ao currículo tradicional; e o modelo virtual enriquecido, que combina encontros presenciais com uma forte presença do ensino online. Esses modelos demonstram a diversidade de possibilidades que o ensino híbrido oferece, permitindo que as escolas escolham ou adaptem as estratégias mais adequadas às suas realidades.

A integração das tecnologias digitais no ensino híbrido é um aspecto fundamental, mas Moran enfatiza que o foco não deve estar na tecnologia em si, e sim no uso pedagógico intencional desses recursos para enriquecer a experiência de aprendizagem. As tecnologias permitem o acesso a uma ampla gama de informações, recursos interativos, plataformas de aprendizagem, ambientes virtuais de colaboração e ferramentas de avaliação formativa. No entanto, o uso eficaz da tecnologia depende de um planejamento pedagógico cuidadoso, que considere objetivos de aprendizagem claros e metodologias ativas que engajem os alunos de forma significativa.

Outro aspecto relevante discutido no texto é a necessidade de repensar o papel da avaliação na educação híbrida. A avaliação tradicional, baseada em provas padronizadas e na memorização de conteúdos, não é suficiente para captar a complexidade das aprendizagens desenvolvidas em ambientes híbridos. Moran defende uma abordagem de avaliação mais ampla e formativa, que valorize o processo de aprendizagem, a autoavaliação, a avaliação por pares e o uso de portfólios digitais. A tecnologia,

nesse contexto, pode ser uma aliada na coleta de evidências de aprendizagem, no acompanhamento do progresso dos alunos e na personalização do feedback.

Moran também destaca os desafios para a implementação da educação híbrida, que vão desde questões estruturais, como o acesso à tecnologia e à internet, até desafios pedagógicos e culturais, relacionados à resistência a mudanças e à necessidade de formação continuada dos professores. O sucesso do ensino híbrido depende do comprometimento de toda a comunidade escolar, da gestão pedagógica à equipe docente, passando pelos alunos e suas famílias. A formação de professores para atuar em contextos híbridos é essencial, incluindo o desenvolvimento de competências digitais, a capacidade de planejar atividades interativas e o domínio de metodologias ativas.

A cultura da inovação é um tema transversal no texto de Moran. O autor argumenta que a educação híbrida representa uma oportunidade para repensar o papel da escola na sociedade contemporânea, transformando-a em um espaço de inovação, criatividade e desenvolvimento de competências para a vida. A escola não é mais o único lugar onde o conhecimento é produzido e transmitido; ela deve se conectar com o mundo, integrando diferentes fontes de saber, promovendo o pensamento crítico e preparando os alunos para aprender de forma contínua ao longo da vida.

Por fim, Moran reforça que a educação híbrida não é uma moda passageira ou uma simples resposta às demandas tecnológicas, mas uma tendência irreversível na evolução dos processos de ensino e aprendizagem. O modelo híbrido amplia as possibilidades pedagógicas, permitindo que a educação seja mais inclusiva, personalizada e alinhada às necessidades do século XXI. O desafio está em construir práticas pedagógicas que não apenas utilizem a tecnologia, mas que a integrem de forma crítica e reflexiva, promovendo aprendizagens significativas e preparando os alunos para os desafios de um mundo em constante transformação.

O texto *Educação Híbrida: Um Conceito-Chave para a Educação*, Hoje é uma leitura essencial para educadores, gestores e formuladores de políticas públicas que buscam compreender as potencialidades e desafios do ensino híbrido. José Moran oferece uma análise inspiradora e provocadora sobre o futuro da educação, destacando a importância de uma abordagem flexível, centrada no aluno e aberta à inovação, capaz de transformar a experiência de aprender e ensinar em um mundo cada vez mais conectado e dinâmico.

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

Professor De Educação Básica II – PEB II – Língua Portuguesa

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR - EDUCAÇÃO É A BASE. – ASSUNTOS RELACIONADOS À LÍNGUA PORTUGUESA

LÍNGUA PORTUGUESA

O componente Língua Portuguesa da BNCC dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC). Assume-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para os quais a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998, p. 20).

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses.

Ao mesmo tempo que se fundamenta em concepções e conceitos já disseminados em outros documentos e orientações curriculares e em contextos variados de formação de professores, já relativamente conhecidos no ambiente escolar – tais como práticas de linguagem, discurso e gêneros discursivos/gêneros textuais, esferas/campos de circulação dos discursos –, considera as práticas contemporâneas de linguagem, sem o que a participação nas esferas da vida pública, do trabalho e pessoal pode se dar de forma desigual. Na esteira do que foi proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas.

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens.

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir playlists, vlogs, vídeos-minuto, escrever fanfics, produzir e-zines, nos tornar um booktuber, dentre outras muitas possibilidades. Em tese, a Web é democrática: todos podem acessá-la e alimentá-la continuamente. Mas se esse espaço é livre e bastante familiar para crianças, adolescentes e jovens de hoje, por que a escola teria que, de alguma forma, considerá-lo?

Ser familiarizado e usar não significa necessariamente levar em conta as dimensões ética, estética e política desse uso, nem tampouco lidar de forma crítica com os conteúdos que circulam na Web. A contrapartida do fato de que todos podem postar quase tudo é que os critérios editoriais e seleção do que é adequado, bom, fidedigno não estão “garantidos” de início. Passamos a depender de curadores ou de uma curadoria própria, que supõe o desenvolvimento de diferentes habilidades.

A viralização de conteúdos/publicações fomenta fenômenos como o da pós-verdade, em que as opiniões importam mais do que os fatos em si. Nesse contexto, torna-se menos importante checar/verificar se algo aconteceu do que simplesmente acreditar que aconteceu (já que isso vai ao encontro da própria opinião ou perspectiva). As fronteiras entre o público e o privado estão sendo recolocadas. Não se trata de querer impor a tradição a qualquer custo, mas de refletir sobre as redefinições desses limites e de desenvolver habilidades para esse trato, inclusive refletindo sobre questões envolvendo o excesso de exposição nas redes sociais. Em nome da liberdade de expressão, não se pode dizer qualquer coisa em qualquer situação. Se, potencialmente, a internet seria o lugar para a divergência e o diferente circularem, na prática, a maioria das interações se dá em diferentes bolhas, em que o outro é parecido e pensa de forma semelhante. Assim, compete à escola garantir o trato, cada vez mais necessário, com a diversidade, com a diferença.

Eis, então, a demanda que se coloca para a escola: contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC – necessário para o mundo do trabalho, para estudar, para a vida cotidiana etc. –, mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos. É preciso

saber reconhecer os discursos de ódio, refletir sobre os limites entre liberdade de expressão e ataque a direitos, aprender a debater ideias, considerando posições e argumentos contrários.

Não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagrados pela escola³⁰, tais como notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião, charge, tirinha, crônica, conto, verbete de enciclopédia, artigo de divulgação científica etc., próprios do letramento da letra e do impresso, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais.

Como resultado de um trabalho de pesquisa sobre produções culturais, é possível, por exemplo, supor a produção de um ensaio e de um vídeo-minuto. No primeiro caso, um maior aprofundamento teórico-conceitual sobre o objeto parece necessário, e certas habilidades analíticas estariam mais em evidência. No segundo caso, ainda que um nível de análise possa/tenha que existir, as habilidades mobilizadas estariam mais ligadas à síntese e percepção das potencialidades e formas de construir sentido das diferentes linguagens. Ambas as habilidades são importantes. Compreender uma palestra é importante, assim como ser capaz de atribuir diferentes sentidos a um gif ou meme. Da mesma forma que fazer uma comunicação oral adequada e saber produzir gifs e memes significativos também podem sê-lo.

Uma parte considerável das crianças e jovens que estão na escola hoje vai exercer profissões que ainda nem existem e se deparar com problemas de diferentes ordens e que podem requerer diferentes habilidades, um repertório de experiências e práticas e o domínio de ferramentas que a vivência dessa diversificação pode favorecer. O que pode parecer um gênero menor (no sentido de ser menos valorizado, relacionado a situações tidas como pouco sérias, que envolvem paródias, chistes, remixes ou condensações e narrativas paralelas), na verdade, pode favorecer o domínio de modos de significação nas diferentes linguagens, o que a análise ou produção de uma foto convencional, por exemplo, pode não propiciar.

Essa consideração dos novos e multiletramentos; e das práticas da cultura digital no currículo não contribui somente para que uma participação mais efetiva e crítica nas práticas contemporâneas de linguagem por parte dos estudantes possa ter lugar, mas permite também que se possa ter em mente mais do que um “usuário da língua/das linguagens”, na direção do que alguns autores vão denominar de designer: alguém que toma algo que já existe (inclusive textos escritos), mescla, remixa, transforma, redistribui, produzindo novos sentidos, processo que alguns autores associam à criatividade. Parte do sentido de criatividade em circulação nos dias atuais (“economias criativas”, “cidades criativas” etc.) tem algum tipo de relação com esses fenômenos de reciclagem, mistura, apropriação e redistribuição.

Dessa forma, a BNCC procura contemplar a cultura digital, diferentes linguagens e diferentes letramentos, desde aqueles basicamente lineares, com baixo nível de hipertextualidade, até aqueles que envolvem a hipermídia.

Da mesma maneira, imbricada à questão dos multiletramentos, essa proposta considera, como uma de suas premissas, a diversidade cultural. Sem aderir a um raciocínio classificatório reducionista, que desconsidera as hibridizações, apropriações e mesclas, é importante contemplar o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das

mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente.

Ainda em relação à diversidade cultural, cabe dizer que se estima que mais de 250 línguas são faladas no país – indígenas, de imigração, de sinais, crioulas e afro-brasileiras, além do português e de suas variedades. Esse patrimônio cultural e linguístico é desconhecido por grande parte da população brasileira.

No Brasil com a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, oficializou-se também a Língua Brasileira de Sinais (Libras), tornando possível, em âmbito nacional, realizar discussões relacionadas à necessidade do respeito às particularidades linguísticas da comunidade surda e do uso dessa língua nos ambientes escolares.

Assim, é relevante no espaço escolar conhecer e valorizar as realidades nacionais e internacionais da diversidade linguística e analisar diferentes situações e atitudes humanas implicadas nos usos linguísticos, como o preconceito linguístico. Por outro lado, existem muitas línguas ameaçadas de extinção no país e no mundo, o que nos chama a atenção para a correlação entre repertórios culturais e linguísticos, pois o desaparecimento de uma língua impacta significativamente a cultura.

Muitos representantes de comunidades de falantes de diferentes línguas, especialistas e pesquisadores vêm demandando o reconhecimento de direitos linguísticos³¹. Por isso, já temos municípios brasileiros que cooficializaram línguas indígenas – tukano, baniwa, nheengatu, akwe xerente, guarani, macuxi – e línguas de migração – talian, pomerano, hunsrickisch -, existem publicações e outras ações expressas nessas línguas (livros, jornais, filmes, peças de teatro, programas de radiodifusão) e programas de educação bilíngue.

Considerando esse conjunto de princípios e pressupostos, os eixos de integração considerados na BNCC de Língua Portuguesa são aqueles já consagrados nos documentos curriculares da Área, correspondentes às práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses). Cabe ressaltar, reiterando o movimento metodológico de documentos curriculares anteriores, que estudos de natureza teórica e metalinguística – sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma padrão e outras variedades da língua – não devem nesse nível de ensino ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem.

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades.

Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais.

O tratamento das práticas leitoras compreende dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão, tais como as apresentadas a seguir.

Reconstrução e reflexão sobre as condições de produção e recepção dos textos pertencentes a diferentes gêneros e que circulam nas diferentes mídias e esferas/campos de atividade humana	• Relacionar o texto com suas condições de produção, seu contexto sócio-histórico de circulação e com os projetos de dizer: leitor e leitura previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas em jogo, papel social do autor, época, gênero do discurso e esfera/campo em questão etc. • Analisar a circulação dos gêneros do discurso nos diferentes campos de atividade, seus usos e funções relacionados com as atividades típicas do campo, seus diferentes agentes, os interesses em jogo e as práticas de linguagem em circulação e as relações de determinação desses elementos sobre a construção composicional, as marcas linguísticas ligadas ao estilo e o conteúdo temático dos gêneros. • Refletir sobre as transformações ocorridas nos campos de atividades em função do desenvolvimento das tecnologias de comunicação e informação, do uso do hipertexto e da hipermídia e do surgimento da <i>Web 2.0</i>: novos gêneros do discurso e novas práticas de linguagem próprias da cultura digital, transmutação ou reelaboração dos gêneros em função das transformações pelas quais passam o texto (de formatação e em função da convergência de mídias e do funcionamento hipertextual), novas formas de interação e de compartilhamento de textos/ conteúdos/informações, reconfiguração do papel de leitor, que passa a ser também produtor, dentre outros, como forma de ampliar as possibilidades de participação na cultura digital e contemplar os novos e os multiletramentos. • Fazer apreciações e valorações estéticas, éticas, políticas e ideológicas, dentre outras, envolvidas na leitura crítica de textos verbais e de outras produções culturais.
Reconstrução e reflexão sobre as condições de produção e recepção dos textos pertencentes a diferentes gêneros e que circulam nas diferentes mídias e esferas/campos de atividade humana	• Analisar as diferentes formas de manifestação da compreensão ativa (réplica ativa) dos textos que circulam nas redes sociais, <i>blogs/microblog, sites</i> e afins e os gêneros que conformam essas práticas de linguagem, como: comentário, carta de leitor, <i>post</i> em rede social³³, <i>gif</i>, <i>meme</i>, <i>fanfic</i>, <i>vlogs</i> variados, <i>political remix</i>, charge digital, paródias de diferentes tipos, vídeos-minuto, <i>e-zine</i>, fanzine, fanvídeo, <i>vidding</i>, <i>gameplay</i>, <i>walkthrough</i>, detonado, <i>machinima</i>, <i>trailer</i> honesto, <i>playlists</i> comentadas de diferentes tipos etc., de forma a ampliar a compreensão de textos que pertencem a esses gêneros e a possibilitar uma participação mais qualificada do ponto de vista ético, estético e político nas práticas de linguagem da cultura digital.
Dialogia e relação entre textos	• Identificar e refletir sobre as diferentes perspectivas ou vozes presentes nos textos e sobre os efeitos de sentido do uso do discurso direto, indireto, indireto livre, citações etc. • Estabelecer relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a identificação e compreensão dos diferentes posicionamentos e/ou perspectivas em jogo, do papel da paráfrase e de produções como as paródias e a estilizações.

Reconstrução da textualidade, recuperação e análise da organização textual, da progressão temática e estabelecimento de relações entre as partes do texto	• Estabelecer relações entre as partes do texto, identificando repetições, substituições e os elementos coesivos que contribuem para a continuidade do texto e sua progressão temática. • Estabelecer relações lógico-discursivas variadas (identificar/ distinguir e relacionar fato e opinião; causa/efeito; tese/ argumentos; problema/solução; definição/exemplos etc.). • Selecionar e hierarquizar informações, tendo em vista as condições de produção e recepção dos textos.
Reflexão crítica sobre as temáticas tratadas e validade das informações	• Refletir criticamente sobre a fidedignidade das informações, as temáticas, os fatos, os acontecimentos, as questões controversas presentes nos textos lidos, posicionando-se.
Compreensão dos efeitos de sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos	• Identificar implícitos e os efeitos de sentido decorrentes de determinados usos expressivos da linguagem, da pontuação e de outras notações, da escolha de determinadas palavras ou expressões e identificar efeitos de ironia ou humor. • Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas e formatação de imagens (enquadramento, ângulo/vetor, cor, brilho, contraste), de sua sequenciação (disposição e transição, movimentos de câmera, remix) e da performance – movimentos do corpo, gestos, ocupação do espaço cênico e elementos sonoros (entonação, trilha sonora, sampleamento etc.) que nela se relacionam. • Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização etc. em artefatos sonoros.
Estratégias e procedimentos de leitura	• Selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, levando em conta características do gênero e suporte do texto, de forma a poder proceder a uma leitura autônoma em relação a temas familiares. • Estabelecer/considerar os objetivos de leitura. • Estabelecer relações entre o texto e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças. • Estabelecer expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero textual, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos. • Localizar/recuperar informação. • Inferir ou deduzir informações implícitas. • Inferir ou deduzir, pelo contexto semântico ou linguístico, o significado de palavras ou expressões desconhecidas. • Identificar ou selecionar, em função do contexto de ocorrência, a acepção mais adequada de um vocábulo ou expressão. • Apreender os sentidos globais do texto.