



# **IGARASSU – PE**

**PREFEITURA MUNICIPAL DE IGARASSU -  
PERNAMBUCO - PE**

**Professor (1º Ao 5º  
Ano) Polivalente**

**Nº 001/2025**

**CÓD: OP-093AB-25  
7908403573004**

## ***Língua Portuguesa***

1. Ortografia.....	1
2. Acentuação gráfica .....	3
3. Pontuação .....	4
4. Classes de palavras: artigo, nome, pronome, verbo, palavras relacionadas (preposição e conjunção); Flexão nominal; Flexão verbal: número pessoal e modo temporal.....	5
5. Concordância nominal; Concordância verbal .....	12
6. Formação de palavra: composição e derivação portuguesa.....	14
7. Estrutura da frase portuguesa: termos da oração; coordenação e subordinação .....	15
8. Regência nominal e verbal.....	19
9. Colocação pronominal .....	20
10. Sinonímia, antonímia, polissemia, denotação e conotação, Recursos linguísticos (linguagem figurada .....	22
11. Redação .....	24
12. Interpretação de textos.....	25

## ***Conhecimentos Pedagógicos e Legislação***

1. Relação entre educação, escola e sociedade: concepções de Educação e de Escola .....	1
2. O Cargo social da escola, a educação inclusiva e o compromisso ético e social do educador.....	1
3. Gestão democrática: a participação como princípio.....	4
4. Organização da escola centrada no processo de desenvolvimento pleno do educando.....	5
5. A integração entre educar e cuidar na Educação básica.....	6
6. Projeto político-pedagógico: fundamentos para a orientação, o planejamento e a implementação das ações educativas da escola .....	9
7. Construção participativa do projeto político-pedagógico e da autonomia da escola .....	10
8. Currículo e cultura: visão interdisciplinar e transversal do conhecimento .....	13
9. Currículo: a valorização das diferenças individuais, de gênero, étnicas e socioculturais e o combate à desigualdade.....	16
10. Currículo, conhecimento e processo de aprendizagem: as tendências pedagógicas na escola.....	19
11. Currículo na Educação Básica: o Cargo da competência leitora e o desenvolvimento dos saberes escolares das diversas áreas de conhecimento .....	21
12. Currículo em ação: planejamento, seleção, contextualização e organização dos diversos tipos de conteúdo; o trabalho por projetos.....	23
13. A avaliação mediadora e a construção do conhecimento: acompanhamento dos processos de ensino e de aprendizagem ..	30
14. A mediação do professor, dialogal e problematizadora, no processo de aprendizagem e desenvolvimento do aluno.....	33
15. a inerente formação continuada do educador .....	36
16. A educação escolar e as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).....	37

---

## ***Conhecimentos Pedagógicos e Legislação Professor (1º Ao 5º Ano) Polivalente***

1. Reflexões sobre alfabetização.....	93
2. Concepções de linguagem e escrita.....	99
3. As relações entre ensino e aprendizagem na sala de aula.....	103
4. A Metodologia nas áreas do conhecimento .....	108
5. A importância do jogo na educação .....	116
6. Análise e interpretação de textos .....	118
7. A leitura .....	118
8. A Literatura Infantil – 1ª A 4ª série .....	119
9. O comportamento infantil – 7 a 10 anos .....	122
10. A criança e as normas escolares .....	124
11. Planejamento, Currículo, Conteúdos .....	125
12. Estatuto da Criança e do Adolescente .....	128
13. Leis e Diretrizes e Bases da Educação Nacional .....	168
14. Proposta Construtivista.....	187
15. Avaliação e Progressão Continuada.....	189
16. Plano Nacional de Educação.....	191
17. Plano de Carreira Municipal.....	191

---

# LÍNGUA PORTUGUESA

## ORTOGRAFIA

### — Alfabeto

O alfabeto da língua portuguesa é formado por 26 letras. A – B – C – D – E – F – G – H – I – J – K – L – M – N – O – P – Q – R – S – T – U – V – W – X – Y – Z.

**Observação:** emprega-se também o “ç”, que representa o fonema /s/ diante das letras: a, o, e u em determinadas palavras.

### — Emprego das Letras e Fonemas

#### Emprego das letras K, W e Y

Utilizam-se nos seguintes casos:

1) Em antropônimos originários de outras línguas e seus derivados. Exemplos: Kant, kantismo; Darwin, darwinismo; Taylor, taylorista.

2) Em topônimos originários de outras línguas e seus derivados. Exemplos: Kuwait, kuwaitiano.

3) Em siglas, símbolos, e mesmo em palavras adotadas como unidades de medida de curso internacional. Exemplos: K (Potássio), W (West), kg (quilograma), km (quilômetro), Watt.

#### Emprego do X

Se empregará o “X” nas seguintes situações:

1) Após ditongos.

Exemplos: caixa, frouxo, peixe.

Exceção: recauchutar e seus derivados.

2) Após a sílaba inicial “en”.

Exemplos: enxame, enxada, enxaqueca.

Exceção: palavras iniciadas por “ch” que recebem o prefixo “en-”. Ex.: encharcar (de charco), enchiqqueirar (de chiqueiro), encher e seus derivados (enchente, enchimento, preencher...)

3) Após a sílaba inicial “me-”.

Exemplos: mexer, mexerica, mexicano, mexilhão.

Exceção: mecha.

4) Se empregará o “X” em vocábulos de origem indígena ou africana e em palavras inglesas aportuguesadas.

Exemplos: abacaxi, xavante, orixá, xará, xerife, xampu, bexiga, bruxa, coaxar, faxina, graxa, lagartixa, lixa, lixo, puxar, rixa, oxalá, praxe, roxo, vexame, xadrez, xarope, xaxim, xícara, xale, xingar, etc.

#### Emprego do Ch

Se empregará o “Ch” nos seguintes vocábulos: bochecha, bucha, cachimbo, chulé, charque, chimarrão, chuchu, chute, cochilo, debochar, fachada, fantoche, ficha, flecha, mochila, pechincha, salsicha, tchau, etc.

#### Emprego do G

Se empregará o “G” em:

1) Substantivos terminados em: -agem, -igem, -ugem.

Exemplos: barragem, miragem, viagem, origem, ferrugem.

Exceção: pajem.

2) Palavras terminadas em: -ágio, -égio, -ígio, -ógio, -úgio.

Exemplos: estágio, privilégio, prestígio, relógio, refúgio.

3) Em palavras derivadas de outras que já apresentam “G”.

Exemplos: engessar (de gesso), massagista (de massagem), vertiginoso (de vertigem).

**Observação** também se emprega com a letra “G” os seguintes vocábulos: algema, auge, bege, estrangeiro, geada, gengiva, gíbi, gílete, hegemonia, herege, megera, monge, rabugento, vagem.

#### Emprego do J

Para representar o fonema “j” na forma escrita, a grafia considerada correta é aquela que ocorre de acordo com a origem da palavra, como por exemplo no caso da palavra jipe que origina-se do inglês *jeep*. Porém também se empregará o “J” nas seguintes situações:

1) Em verbos terminados em -jar ou -jear. Exemplos:

Arranjar: arranjo, arranje, arranjem

Despejar: despejo, despeje, despejem

Viajar: viajo, viaje, viajem

2) Nas palavras de origem tupi, africana, árabe ou exótica.

Exemplos: biju, jiboia, canjica, pajé, jerico, manjeriçã, Moji.

3) Nas palavras derivadas de outras que já apresentam “J”.

Exemplos: laranja – laranjeira / loja – lojista / lisonja – lisonjeador / nojo – nojeira / cereja – cerejeira / varejo – varejista / rijo – enrijecer / jeito – ajeitar.

**Observação:** também se emprega com a letra “J” os seguintes vocábulos: berinjela, cafajeste, jeca, jegue, majestade, jeito, jejum, laje, traje, pegajento.

#### Emprego do S

Utiliza-se “S” nos seguintes casos:

1) Palavras derivadas de outras que já apresentam “S” no radical. Exemplos: análise – analisar / catálise – catalisador / casa – casinha ou casebre / liso – alisar.

2) Nos sufixos -ês e -esa, ao indicarem nacionalidade, título ou origem. Exemplos: burguês – burguesa / inglês – inglesa / chinês – chinesa / milanês – milanesa.

3) Nos sufixos formadores de adjetivos -ense, -oso e –osa.

Exemplos: catarinense / palmeirense / gostoso – gostosa / amoroso – amorosa / gasoso – gasosa / teimoso – teimosa.

4) Nos sufixos gregos -ese, -isa, -osa.

Exemplos: catequese, diocese, poetisa, profetisa, sacerdotisa, glicose, metamorfose, virose.

5) Após ditongos.

Exemplos: coisa, pouso, lousa, náusea.

6) Nas formas dos verbos *pôr* e *querer*, bem como em seus derivados.

Exemplos: pus, pôs, pusemos, puseram, pusera, pusesse, puséssemos, quis, quisemos, quiseram, quisera, quiséssemos, repus, repusera, repusesse, repuséssemos.

7) Em nomes próprios personativos.

Exemplos: Baltasar, Heloísa, Inês, Isabel, Luís, Luísa, Resende, Sousa, Teresa, Teresinha, Tomás.

**Observação:** também se emprega com a letra “S” os seguintes vocábulos: abuso, asilo, através, aviso, besouro, brasa, cortesia, decisão, despesa, empresa, freguesia, fusível, maisena, mesada, paisagem, paraíso, pêsames, presépio, presidio, querosene, raposa, surpresa, tesoura, usura, vaso, vigésimo, visita, etc.

#### Emprego do Z

Se empregará o “Z” nos seguintes casos:

1) Palavras derivadas de outras que já apresentam Z no radical.

Exemplos: deslize – deslizar / razão – razoável / vazio – esvaziar / raiz – enraizar / cruz – cruzeiro.

2) Nos sufixos -ez, -eza, ao formarem substantivos abstratos a partir de adjetivos.

Exemplos: inválido – invalidez / limpo – limpeza / macio – maciez / rígido – rigidez / frio – frieza / nobre – nobreza / pobre – pobreza / surdo – surdez.

3) Nos sufixos -izar, ao formar verbos e -ização, ao formar substantivos.

Exemplos: civilizar – civilização / hospitalizar – hospitalização / colonizar – colonização / realizar – realização.

4) Nos derivados em -zal, -zeiro, -zinho, -zinha, -zito, -zita.

Exemplos: cafezal, cafezeiro, cafezinho, arvorezinha, cãozito, avezita.

5) Nos seguintes vocábulos: azar, azeite, azedo, amizade, buzina, bazar, catequizar, chafariz, cicatriz, coalizão, cuscuz, proeza, vizinho, xadrez, verniz, etc.

6) Em vocábulos homófonos, estabelecendo distinção no contraste entre o S e o Z. Exemplos:

Cozer (cozinhar) e coser (costurar);

Prezar (ter em consideração) e presar (prender);

Traz (forma do verbo trazer) e trás (parte posterior).

**Observação:** em muitas palavras, a letra X soa como Z. Como por exemplo: exame, exato, exausto, exemplo, existir, exótico, inexorável.

#### Emprego do Fonema S

Existem diversas formas para a representação do fonema “S” no qual podem ser: s, ç, x e dos dígrafos sc, sç, ss, xc, xs. Assim vamos algumas situações:

1) Emprega-se o S: nos substantivos derivados de verbos terminados em -andir, -ender, -verter e -pelir.

Exemplos: expandir – expansão / pretender – pretensão / verter – versão / expelir – expulsão / estender – extensão / suspender – suspensão / converter – conversão / repelir – repulsão.

2) Emprega-se Ç: nos substantivos derivados dos verbos *ter* e *torcer*.

Exemplos: ater – atenção / torcer – torção / deter – detenção / distorcer – distorção / manter – manutenção / contorcer – contorção.

3) Emprega-se o X: em casos que a letra X soa como Ss.

Exemplos: auxílio, expectativa, experto, extroversão, sexta, sintaxe, texto, trouxe.

4) Emprega-se Sc: nos termos eruditos.

Exemplos: acréscimo, ascensorista, consciência, descender, discente, fascículo, fascínio, imprescindível, miscigenação, miscível, plebiscito, rescisão, seiscentos, transcender, etc.

5) Emprega-se Sç: na conjugação de alguns verbos.

Exemplos: nascer - nasço, nasce / crescer - cresço, cresce / Descer - desço, desça.

6) Emprega-se Ss: nos substantivos derivados de verbos terminados em -gredir, -mitir, -ceder e -cutir.

Exemplos: agredir – agressão / demitir – demissão / ceder – cessão / discutir – discussão / progredir – progressão / transmitir – transmissão / exceder – excesso / repercutir – repercussão.

7) Emprega-se o Xc e o Xs: em dígrafos que soam como Ss.

Exemplos: exceção, excêntrico, excedente, excepcional, exsudar.

**Atenção** - não se esqueça que uso da letra X apresenta algumas variações. Observe:

1) O “X” pode representar os seguintes fonemas:

“ch” - xarope, vexame;

“cs” - axila, nexa;

“z” - exame, exílio;

“ss” - máximo, próximo;

“s” - texto, extenso.

2) Não soa nos grupos internos -xce- e -xci-

Exemplos: excelente, excitar.

#### Emprego do E

Se empregará o “E” nas seguintes situações:

1) Em sílabas finais dos verbos terminados em -oar, -uar

Exemplos: magoar - magoe, magoes / continuar- continue, continues.

2) Em palavras formadas com o prefixo ante- (antes, anterior).

Exemplos: antebraço, antecipar.

3) Nos seguintes vocábulos: cadeado, confete, disenteria, empecilho, irrequieto, mexerico, orquídea, etc.

### Emprego do I

Se empregará o “I” nas seguintes situações:

1) Em sílabas finais dos verbos terminados em -air, -oer, -uir.

Exemplos:

Cair- cai

Doer- dói

Influir- influi

2) Em palavras formadas com o prefixo anti- (contra).

Exemplos: anticristo, antitetânico.

3) Nos seguintes vocábulos: aborígene, artimanha, chefiar, digladiar, penicilina, privilégio, etc.

### Emprego do O/U

A oposição o/u é responsável pela diferença de significado de algumas palavras. Veja os exemplos: comprimento (extensão) e cumprimento (saudação, realização) soar (emitir som) e suar (transpirar).

– Grafam-se com a letra “O”: bolacha, bússola, costume, moleque.

– Grafam-se com a letra “U”: camundongo, jabuti, Manuel, tábua.

### Emprego do H

Esta letra, em início ou fim de palavras, não tem valor fonético. Conservou-se apenas como símbolo, por força da etimologia e da tradição escrita. A palavra hoje, por exemplo, grafa-se desta forma devido a sua origem na forma latina *hodie*. Assim vejamos o seu emprego:

1) Inicial, quando etimológico.

Exemplos: hábito, hesitar, homologar, Horácio.

2) Medial, como integrante dos dígrafos ch, lh, nh.

Exemplos: flecha, telha, companhia.

3) Final e inicial, em certas interjeições.

Exemplos: ah!, ih!, eh!, oh!, hem?, hum!, etc.

4) Em compostos unidos por hífen, no início do segundo elemento, se etimológico.

Exemplos: anti-higiênico, pré-histórico, super-homem, etc.

### Observações:

1) No substantivo Bahia, o “h” sobrevive por tradição. Note que nos substantivos derivados como baiano, baianada ou baianinha ele não é utilizado.

2) Os vocábulos erva, Espanha e inverno não iniciam com a letra “h”. No entanto, seus derivados eruditos sempre são grafados com h, como por exemplo: herbívoro, hispânico, hibernal.

## 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** (ç) 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:

– **Oxítona**: a última sílaba da palavra é a mais intensa. (Ex: café)

– **Paroxítona**: a penúltima sílaba da palavra é a mais intensa. (Ex: automóvel)

– **Proparoxítona**: 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
<b>OXÍTONAS</b>	– 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
<b>PAROXÍTONAS</b>	– 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, imã, órfão, órgãos, água, mágoa, pônei, ideia, geleia, paranoico, heroico
<b>PROPAROXÍTONAS</b>	– Todas são acentuadas	cólica, analítico, jurídico, hipérbole, último, álibi

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

# CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS E LEGISLAÇÃO

## RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO, ESCOLA E SOCIEDADE: CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO E DE ESCOLA

A **educação** é imprescindível para a formação do cidadão e, conseqüentemente, para a transformação da sociedade, sendo responsável por **multiplicar o conhecimento e desenvolver habilidades que favoreçam a atuação dos indivíduos em suas comunidades.**

Assim, podemos entender a educação como **instrumento transformador**, cuja principal função é permitir a renovação da sociedade, movimentando a estrutura social de forma contínua, bem como, promover a reflexão e encaminhar as tomadas de decisões para o futuro.

Nesse contexto, a escola é responsável por ensinar o aluno a **desenvolver e ampliar suas percepções de mundo** e conscientizá-lo a respeito de seus **direitos e deveres com a sociedade**, trabalhando para a formação de cidadãos atuantes, que contribuem com o bem estar de todos. Além disso, cabe à escola instruir o aluno na **construção de sua carreira profissional.**

Quando pensamos a cerca das concepções de escola e educação, precisamos considerar que a **escolas** são entendidas como **locais de transformação da sociedade**, trabalhando sobre o processo de conscientização da própria realidade do estudante, envolvendo temas relacionados à prática social, que se realiza nas experiências pessoais levadas pelos alunos à sala de aula.

No que se refere às concepções educacionais, estas envolvem três níveis. O primeiro nível é a **filosofia da educação** que busca explicitar suas finalidades e valores, expressando uma visão geral sobre o homem, o mundo e a sociedade. O segundo nível, da **teoria da educação**, sistematiza os conhecimentos disponíveis, permitindo a compreensão do papel da educação na sociedade. Com isso, a pedagogia, estabelece os métodos, processos e procedimentos utilizados no fazer educativo, com o propósito de garantir sua eficácia.

Por fim, o terceiro nível refere-se à **prática pedagógica** propriamente dita, ou seja, refere-se ao modo como é organizado e realizado o processo educativo.

É preciso considerar a existência das concepções educacionais formuladas com base nas escolas tradicionais, tecnicistas e escolanovistas, as chamadas **teorias acríticas** que consideram o descompromisso da escola com as transformações sociais, privilegiando a cultura da elite dominante e contribuindo com a imobilidade social e econômica.

Portanto, podemos entender a expressão “concepções educacionais” como as diferentes formas pelas quais a educação é compreendida, teorizada e praticada. Na história da educação, de modo geral, produziram-se diferentes concepções, que transitam entre a escola enquanto agente transformador da sociedade, responsável pela formação de cidadãos conscientes e atuantes dentro de suas comunidades e a escola descompromissada com

a transformação da sociedade, privilegiando a elite dominante e formando indivíduos conformados como realidade social para integrem a massa trabalhadora.

## O CARGO SOCIAL DA ESCOLA, A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O COMPROMISSO ÉTICO E SOCIAL DO EDUCADOR

Quanto à **função social da educação**, cabe destacar o entendimento de que a educação é processo e prática social, constituídos e constituintes das relações sociais mais amplas. Essa concepção de educação, além de ampliar espaços, sinaliza a importância de que ela se dê de forma contínua ao longo da vida. Assim, para se concretizar como direito humano inalienável do cidadão, em consonância com o Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sua práxis social deve ocorrer em espaços e tempos pedagógicos diferentes, para atender às diferenciadas demandas, desde que justificadas<sup>1</sup>.

Como prática social, a educação tem como loci privilegiados, mas não exclusivos, a escola e os espaços comunitários, entendidos como cenário da garantia de direitos. Para tanto, é fundamental atentar para as demandas da sociedade enquanto parâmetro para o desenvolvimento das atividades.

Como direito social, avulta, de um lado, a defesa da educação pública, gratuita, laica, democrática, inclusiva e de qualidade social (aquela que promove a valorização das diferenças, a igualdade de condições e oportunidades, respeitando as especificidades regionais), para todos e, de outro, a universalização do acesso, a ampliação da jornada escolar e a garantia da permanência bem-sucedida, na escola, de crianças, jovens e adultos, em todas as etapas e modalidades da educação básica. Esse direito se realiza no contexto desafiador de superação das desigualdades.

Como **função social**, há que reconhecer o papel estratégico da escola e da educação na construção de uma nova ética centrada na vida, na solidariedade, sob uma cultura de paz, superando as práticas opressoras, de modo a incluir, efetivamente, grupos historicamente excluídos: povos tradicionais, negros, povos da floresta, indígenas, mulheres etc.

Ao eleger a qualidade como parâmetro de suas diretrizes, metas, ações, conferindo a ela uma dimensão sócio-histórico-política e, portanto, inclusiva, a constituição do referido sistema vai requerer investimento na educação básica e envolverá questões como: financiamento; inclusão social; respeito à diversidade; gestão democrática e formação e valorização dos profissionais da educação, entre outros.

A consolidação de um sistema nacional de educação não pode ser realizada, sem considerar a urgente necessidade de superação das desigualdades sociais, étnico-raciais, de gênero e relativas à diversidade sexual ainda presentes na sociedade e

1 (Adaptado de) Conferência Nacional da Educação Básica – Documento final; 2008.

na escola. Por isso, sua realização, assim como o cumprimento e atendimento das normas constitucionais que orientam essa tarefa, só será possível através do debate público e da articulação entre Estado, escola e movimentos sociais, em prol de uma sociedade democrática, direcionada à participação e à construção de uma cultura de paz.

Assim, os esforços prioritários do sistema nacional articulado de educação devem partir das regiões com baixo IDH, para cumprir ou superar as metas do Plano Nacional de Educação (PNE).

No cenário educacional brasileiro, marcado pela edição de planos e projetos educacionais, torna-se necessário empreender ações articuladas entre a proposição e a materialização de políticas, bem como ações de planejamento sistemático. Elas precisam se vincular a uma política nacional para a educação básica, com vistas ao seu acompanhamento, monitoramento e avaliação.

Outro aspecto de extrema importância na mobilização nacional refere-se à construção de uma política nacional de avaliação, entendida como processo contínuo e que contribua para o desenvolvimento dos sistemas de ensino, das escolas, tanto as públicas, quanto as privadas, e do processo ensino-aprendizagem, resultando em uma escola de qualidade socialmente referenciada.

Nesse sentido, é necessário que a construção de um sistema nacional de avaliação amplo considere não apenas o desempenho, o fluxo e a evasão escolar do estudante, mas também as variáveis relativas à infraestrutura das redes de ensino. Tal política não pode se reduzir a instrumentos centralizados de avaliação em larga escala, mas deve, sim, estimular e auxiliar estados e municípios a também implantarem sistemas próprios, que levem em conta a avaliação externa e a autoavaliação das escolas, restringindo seu caráter a diagnóstico, visando à superação de dificuldades na formação dos profissionais da educação.

Para tanto, é preciso considerar a ampliação dos indicadores que afetam o desempenho escolar para além do nível cognitivo dos estudantes e dos indicadores relativos à aprovação e à evasão.

Uma concepção ampla de avaliação precisa incorporar o atributo da qualidade como **função social** da escola e a articulação entre os sistemas de ensino, em todas as suas modalidades, por meio do Sistema Nacional de Educação (SNE), além de se tornar periódica e continuada, para alunos, professores e gestores do sistema.

Deve, também, agregar indicadores institucionais, tais como: projetos político-pedagógicos; infraestrutura; tempo de permanência do estudante na escola; gestão democrática escolar; participação do corpo discente na vida escolar, sistema de avaliação local; carreira, salário e qualificação dos trabalhadores da educação; formação continuada e tempo de planejamento na unidade de ensino; formação e forma de escolha do dirigente escolar; número de alunos por sala e material pedagógico disponível, dentre outros.

Desse modo, construir um sistema nacional de avaliação amplo, que não considere apenas o desempenho, o fluxo e a evasão escolar, mas também as variáveis como a infraestrutura das redes de ensino, significará estruturá-lo na perspectiva da aprendizagem e não da punição.

### A educação inclusiva e o compromisso ético e social do educador

A diversidade pode ser entendida como a construção histórica, cultural e social (inclusive econômica) das diferenças. Ela é construída no processo histórico-cultural, na adaptação do homem e da mulher ao meio social e no contexto das relações de poder<sup>2</sup>.

Os aspectos tipicamente observáveis, que se aprende a ver como diferentes, só passaram a ser percebidos dessa forma, porque os sujeitos históricos, na totalidade das relações sociais, no contexto da cultura e do trabalho, assim os nomearam e identificaram. Inobstante a hierarquia que existe no sistema, os papéis devem ser definidos e trabalhados de forma colaborativa, para que ocorra efetivamente respeito à diversidade, aos princípios democráticos constituídos legalmente.

Assim como a diversidade, os processos e a luta pela inclusão na educação básica representam mais do que a incorporação total ou parcial das pessoas excluídas dos espaços e tempos escolares a eles negados historicamente. Eles exigem posicionamento político, transporte acessível, reorganização do trabalho na escola, do tempo escolar e da formação de professores e funcionários, a criação e a ampliação de espaços dialógicos com as comunidades escolares e a sociedade civil, o convívio ético e democrático dos alunos e seus familiares, novas alternativas para a condição docente e uma postura democrática face ao diverso.

Pode-se dizer que há um movimento na educação brasileira frente à necessidade da inclusão, sobretudo quando se observa o caráter excludente da sociedade e suas repercussões na garantia dos direitos sociais e humanos.

Só há educação, no sentido pleno do termo, se ela for inclusiva e reconhecer a diversidade. Mas, além de sensibilidade, criticidade e reconhecimento para desencadear ações concretas, são necessários posicionamentos, práticas políticas e o entendimento da relação entre inclusão, exclusão e desigualdade, articulados a uma visão ampla de educação, sociedade sustentável e políticas públicas.

Nem sempre a discussão sobre a “inclusão social” incorpora e pondera a sua complexidade na vida dos sujeitos sociais e reconhece o direito à diversidade como condição para o exercício pleno dos direitos humanos. Portanto, não é toda e qualquer política de inclusão que consegue contemplar a diversidade na sua forma mais radical.

A política de inclusão que contempla as diferenças vai além do aspecto social. Trata-se de noção abrangente e politizada, que tem como eixo o direito ao trato, ao convívio democrático e público das diversidades, em contextos marcados pela desigualdade e exclusão étnico racial, social, geracional, de religiosidade, de gênero e orientação sexual, de pessoas com deficiências, entre outros. Essa reflexão, que já ocupa espaço destacado na agenda social e política do País, precisa ocupar mais espaço na agenda educacional.

As políticas educacionais devem se estruturar de forma a contribuir na discussão da relação entre formação, diversidade, inclusão e qualidade social da educação básica. É fundamental promover discussões e ações sistemáticas voltadas para: o combate ao racismo e o sexismo; a promoção da equidade de gênero; a diversidade regional; a educação escolar indígena; a educação e afro descendência; a educação quilombola; a educação do

2 (Adaptado de) Conferência Nacional da Educação Básica – Documento final; 2008.

campo; a educação de pessoas com necessidades educacionais especiais, dentre elas as que têm deficiências, altas habilidades/superdotação e transtornos globais do desenvolvimento; a educação de pessoas privadas de sua liberdade; a educação e diversidade sexual e cultural.

Na perspectiva da **educação inclusiva**, cabe destacar que a educação especial tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas turmas comuns do ensino regular, orientando os sistemas de ensino para garantir o acesso ao ensino comum, a participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados de ensino; a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; a oferta do atendimento educacional especializado; a formação de professores para o atendimento educacional especializado aos demais profissionais da educação, para a inclusão; a participação da família e da comunidade; a acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informações; e a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

O grande desafio está em desenvolver uma postura de não hierarquização das diferenças e em entender que nenhum grupo humano e social é melhor do que outro. Na realidade, todos são diferentes. Tal constatação e senso político devem contribuir para se avançar na construção dos direitos sociais, humanos, culturais, econômicos e políticos.

A cobrança, hoje feita à educação, de inclusão e valorização da diversidade tem a ver com as estratégias por meio das quais os grupos humanos e sociais diferentes passaram a destacar politicamente as suas singularidades e identidades, cobrando tratamento justo, com equidade, desmistificando a ideia de inferioridade que paira sobre as diferenças, social e culturalmente construídas. Esses grupos questionam as políticas de inclusão, buscando superar a visão assistencialista que ainda recai sobre elas, reivindicando a adoção de políticas afirmativas, objetivando garantir o respeito às diferenças.

Não é tarefa fácil trabalhar pedagogicamente com a diversidade, sobretudo em um país como o Brasil, marcado por profunda exclusão social, política, econômica e cultural, reforçada pelo próprio sistema. Um dos aspectos dessa exclusão, que nem sempre é discutido no campo educacional, tem sido a negação das diferenças.

Para avançar na discussão, é importante compreender que a luta pelo reconhecimento e o direito à diversidade não se opõe à luta pela superação das desigualdades sociais. Pelo contrário, ela coloca em questão a forma desigual pela qual as diferenças vêm sendo historicamente tratadas na sociedade, na escola, e nas políticas públicas em geral. Essa luta alerta, ainda, para o fato de que, ao desconhecer a diversidade, pode-se incorrer no erro de tratar as diferenças de forma discriminatória, aumentando ainda mais a desigualdade, que se propaga via a conjugação de relações assimétricas de classe, étnico-raciais, gênero, diversidade religiosa, idade, orientação sexual e cidade-campo.

Compreender a relação entre diversidade e educação básica implica delimitar um princípio radical da educação pública laica, plural e democrática, gratuita e de boa qualidade: a escola pública se tornará cada vez mais pública na medida em que compreender o direito à diversidade e o respeito às diferenças como um dos eixos orientadores da sua ação e das práticas pedagógicas.

Para tal, faz-se necessário o rompimento com a postura de omissão diante da imbricação entre diversidade e desigualdade que ainda se encontra nos currículos e em várias iniciativas de políticas educacionais, as quais tendem a se omitir, negar e silenciar diante da questão.

A inserção da diversidade nas políticas educacionais, nos currículos, nas práticas pedagógicas e na formação docente implica compreender, pensar e agir de modo a superar as relações assimétricas históricas, políticas, econômicas, sociais, culturais, religiosas, que envolvem fenômenos como: desigualdade, discriminação, etnocentrismo, racismo, sexismo, homofobia e xenofobia.

Falar sobre diversidade e diferença exige, também, posicionar-se e participar contra processos de colonização e dominação. Exige compreender e lidar com as relações de poder.

Para tal, é importante perceber como, nos diferentes contextos históricos, políticos, sociais e culturais, algumas diferenças foram inferiorizadas e os preconceitos, violência e discriminações, naturalizadas. Trata-se, portanto, de um campo político por excelência.

Cabe destacar, aqui, o papel dos movimentos sociais e culturais em prol do respeito à diversidade. Os movimentos negro, quilombola, feminista, indígena, juvenil, dos trabalhadores do campo, das pessoas com deficiência, gays, lésbicas, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros (GLBT), dos povos da floresta, dos sem-terra, das comunidades de povos tradicionais e sócio ambientalistas são atores políticos centrais nesse debate. Eles colocam em xeque os princípios generalistas e a escola uniformizadora, que, apesar dos avanços dos últimos anos, ainda persistem nos sistemas de educação.

Questionam os currículos, imprimem mudanças nos projetos político pedagógicos, interferem na política educacional e na elaboração de leis e diretrizes curriculares nacionais.

Os movimentos sociais vão além da compreensão da diversidade como a construção histórica, social e cultural das diferenças. Eles politizam as diferenças e as colocam no cerne das lutas pela afirmação e garantia dos direitos. Ao atuarem dessa forma, questionam o tratamento dado pelo Estado à questão da diversidade e lhe cobram políticas públicas e democráticas e a construção de políticas públicas específicas.

É o momento de mapear, refletir, analisar e avaliar essas respostas, a fim de transformar as práticas pedagógicas. Deve-se entender as iniciativas das políticas educacionais de inclusão da diversidade desencadeadas nos últimos anos, como um processo que se dá na inter-relação e na negociação entre as demandas dos movimentos sociais, principalmente os de caráter identitário, a escola e o Estado.

Aos poucos, vêm crescendo, também, os coletivos de profissionais da educação comprometidos com a diversidade. Muitos têm uma trajetória marcada pela inserção nos movimentos sociais, culturais e identitários, e carregam para a vida profissional suas identidades coletivas e suas diferenças.

Há uma nova sensibilidade nas escolas públicas em relação à diversidade e suas múltiplas dimensões na vida dos sujeitos. Essa sensibilidade vem se traduzindo em ações pedagógicas concretas de transformação do sistema educacional público em um sistema inclusivo, democrático e aberto à diversidade, o que demanda investimentos financeiros e adoção de políticas públicas.

Os desafios postos pela inclusão e a diversidade na educação básica exigem medidas políticas efetivas que garantam a todos os grupos, principalmente àqueles que se encontram histórica e socialmente excluídos, o acesso e a permanência a uma educação de qualidade social que assegure o seu direito à educação.

## GESTÃO DEMOCRÁTICA: A PARTICIPAÇÃO COMO PRINCÍPIO

A gestão democrática e a gestão escolar são temas centrais na administração das instituições de ensino, especialmente no contexto de uma escola que se define como uma instituição social. A escola, mais do que um local de transmissão de conhecimento, é um espaço onde se formam cidadãos e se constroem valores, funcionando como um microcosmo da sociedade. Compreender a gestão democrática é essencial para promover a participação ativa de todos os membros da comunidade escolar — alunos, professores, pais, funcionários e comunidade local — no processo decisório, tornando a escola um ambiente inclusivo e colaborativo.

Neste contexto, a gestão escolar vai além da simples administração de recursos e pessoas; ela envolve a criação de um ambiente propício ao desenvolvimento integral dos estudantes e à construção de uma cultura de participação e corresponsabilidade. A gestão democrática na escola busca garantir que todos os membros da comunidade escolar tenham voz nas decisões que afetam o cotidiano e a qualidade do ensino.

### — A Gestão Democrática na Escola

A gestão democrática na escola é um modelo de administração que se fundamenta em princípios de participação, colegialidade, transparência e corresponsabilidade. Esse modelo visa criar um ambiente escolar onde todos os membros da comunidade educativa — alunos, professores, pais, funcionários e comunidade local — tenham a oportunidade de contribuir para a tomada de decisões e para a construção de um projeto educativo coletivo. A seguir, serão abordados os principais elementos que caracterizam a gestão democrática nas escolas.

### Princípios da Gestão Democrática

Os princípios da gestão democrática são essenciais para a implementação de uma administração escolar participativa e inclusiva. Entre os principais princípios destacam-se:

– **Participação:** Envolver todos os membros da comunidade escolar nos processos decisórios, garantindo que suas vozes sejam ouvidas e consideradas.

– **Transparência:** As decisões e processos administrativos devem ser claros e acessíveis a todos, promovendo a confiança e a responsabilidade.

– **Colaboração:** Fomentar o trabalho conjunto e a solidariedade entre todos os atores da comunidade escolar.

– **Corresponsabilidade:** Todos os membros da comunidade escolar compartilham a responsabilidade pelo sucesso e pelo desenvolvimento da escola.

### Mecanismos de Participação Coletiva

A gestão democrática se materializa por meio de diversos mecanismos que garantem a participação coletiva nas decisões da escola. Alguns dos principais mecanismos incluem:

– **Conselhos Escolares:** Os conselhos escolares são órgãos colegiados compostos por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar — alunos, professores, pais, funcionários e membros da comunidade local. Eles têm a função de deliberar sobre questões importantes para a gestão da escola, como o planejamento anual, o uso de recursos financeiros e a implementação de projetos pedagógicos.

– **Assembleias:** As assembleias gerais ou específicas (por exemplo, de pais e mestres) são espaços de diálogo e deliberação onde todos os membros da comunidade escolar podem expressar suas opiniões, apresentar propostas e discutir soluções para os desafios enfrentados pela escola.

– **Grêmios Estudantis:** Os grêmios estudantis são organizações de representação dos alunos que promovem a participação dos estudantes na gestão escolar. Eles organizam atividades culturais, esportivas e sociais, e atuam como porta-vozes dos interesses e necessidades dos alunos junto à direção da escola.

– **Projetos Políticos-Pedagógicos (PPP):** O PPP é um documento que orienta a ação pedagógica e administrativa da escola, sendo elaborado de forma coletiva com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar. Ele reflete os valores, objetivos e estratégias acordados pela comunidade escolar para a promoção de uma educação de qualidade.

### Benefícios da Gestão Democrática

A adoção de uma gestão democrática na escola traz diversos benefícios para a comunidade escolar e para a qualidade do ensino. Alguns desses benefícios são:

– **Melhoria do Clima Escolar:** A participação ativa de todos os membros da comunidade escolar contribui para a criação de um ambiente de respeito, cooperação e confiança, melhorando o clima escolar e promovendo o bem-estar de alunos e professores.

– **Fortalecimento da Comunidade Escolar:** A gestão democrática fortalece os vínculos entre os diferentes atores da comunidade escolar, promovendo a solidariedade e a corresponsabilidade pelo sucesso da escola.

– **Aumento da Qualidade do Ensino:** A participação coletiva nas decisões pedagógicas e administrativas permite uma melhor adequação das práticas educacionais às necessidades e expectativas dos alunos, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino.

– **Desenvolvimento da Cidadania:** Ao vivenciar processos democráticos na escola, os alunos aprendem sobre os valores e práticas da democracia, desenvolvendo habilidades de participação cidadã que são essenciais para sua atuação na sociedade.

### Desafios da Gestão Democrática

Apesar dos benefícios, a implementação da gestão democrática na escola enfrenta diversos desafios. Entre os principais desafios estão:

– **Resistência à Mudança:** A transição para um modelo de gestão democrática pode encontrar resistência por parte de alguns membros da comunidade escolar que estão habituados a modelos mais tradicionais de gestão.

# CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

## Professor (1º Ao 5º Ano) Polivalente

### REFLEXÕES SOBRE ALFABETIZAÇÃO

#### A COMPREENSÃO DE ALFABETIZAÇÃO: DEFINIÇÃO TÉCNICA E FUNÇÃO SOCIAL

A alfabetização, de forma tradicional, é compreendida como o processo de aquisição do sistema de escrita alfabética. Isso significa aprender a reconhecer as letras, os fonemas que elas representam, e como combiná-las para formar palavras, frases e textos. É um processo que envolve a decodificação (leitura) e a codificação (escrita) da linguagem.

Do ponto de vista pedagógico, alfabetizar é ensinar a ler e escrever, ou seja, desenvolver as competências linguísticas básicas necessárias para que a criança se torne capaz de compreender e produzir textos escritos de forma autônoma. Este processo ocorre geralmente nos primeiros anos do ensino fundamental, sendo um dos focos principais da educação infantil e dos anos iniciais.

Entretanto, a alfabetização não se esgota no domínio técnico da escrita. Ela tem implicações sociais, políticas e culturais profundas. O acesso à linguagem escrita é uma condição para que o sujeito possa participar plenamente da sociedade letrada, compreender e interagir com o mundo à sua volta, acessar informações, direitos e deveres.

#### ► Alfabetização versus letramento: distinções conceituais

A diferenciação entre alfabetização e letramento é um dos marcos teóricos mais importantes nas reflexões contemporâneas sobre o ensino da língua escrita. Enquanto o conceito de alfabetização remete à aprendizagem do sistema gráfico-fonêmico, o de letramento refere-se ao uso funcional e social da linguagem escrita em contextos reais.

A pesquisadora Magda Soares, referência na área, define letramento como “as práticas sociais de leitura e escrita”. Assim, uma pessoa pode estar alfabetizada (saber ler e escrever palavras e frases) sem estar letrada (isto é, sem usar a leitura e a escrita em situações sociais significativas).

Da mesma forma, um sujeito pode ser inserido em uma cultura letrada, mesmo antes de dominar completamente o código escrito, como ocorre com crianças que vivem em ambientes ricos em estímulos escritos e interações mediadas pela leitura.

A distinção entre esses dois conceitos pode ser sintetizada da seguinte forma:

Aspecto	Alfabetização	Letramento
Foco principal	Domínio do sistema alfabético de escrita	Uso social da leitura e da escrita
Ênfase	Aspectos técnicos e formais	Funcionalidade e significação social

Processo	Ensino sistemático do código	Práticas sociais de leitura e escrita
Exemplo	Aprender a juntar letras para formar palavras	Ler um bilhete, escrever uma lista de compras

#### ► Integração entre alfabetização e letramento

Embora distintos, alfabetização e letramento não devem ser tratados como processos separados ou excludentes. A perspectiva mais atual e produtiva aponta para a integração entre esses dois eixos. Ou seja, é necessário que a criança aprenda o código escrito ao mesmo tempo em que vivencia práticas reais de leitura e escrita.

Essa abordagem integrada fortalece o processo de aprendizagem porque atribui significado às atividades escolares. Ler e escrever deixam de ser exercícios mecânicos para se tornarem instrumentos de interação com o mundo, favorecendo a compreensão crítica e a formação de leitores e escritores competentes.

Além disso, essa integração respeita o princípio da função social da linguagem, que é um dos pilares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que norteia o currículo da educação básica no Brasil.

#### ► Repercussões na prática pedagógica

Na prática docente, compreender a diferença entre alfabetizar e letrar exige que o professor planeje atividades que envolvam tanto o ensino explícito do sistema de escrita quanto o uso desse sistema em situações significativas. Por exemplo:

- Propor a leitura de diferentes gêneros textuais (bilhetes, convites, histórias, propagandas);
- Incentivar a produção de textos com finalidades reais (escrever um cartaz para a escola, uma carta para um colega, uma receita culinária);
- Promover rodas de leitura, momentos de escrita coletiva e análise de textos variados.

Com isso, o trabalho do professor ganha um caráter mais dinâmico, interdisciplinar e conectado com o cotidiano dos alunos. Ensinar a ler e escrever, portanto, não é apenas decodificar palavras, mas também dar sentido ao mundo através da linguagem.

A reflexão sobre alfabetização exige uma visão ampla que vá além da simples aprendizagem do código. É preciso considerar o contexto social, cultural e político no qual se insere o sujeito alfabetizando. A distinção entre alfabetização e letramento nos ajuda a entender que saber ler e escrever não é suficiente; é preciso saber para que ler e escrever.

Assim, formar sujeitos críticos, capazes de usar a linguagem escrita em suas múltiplas dimensões, deve ser o verdadeiro objetivo de uma educação de qualidade.

**HISTÓRICO DA ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL: POLÍTICAS PÚBLICAS E MUDANÇAS DE PARADIGMAS**

► **Primeiros registros e cenário no Brasil Império**

A história da alfabetização no Brasil está intrinsecamente ligada aos processos sociais, políticos e econômicos que marcaram o desenvolvimento do país. Durante o período colonial e imperial, a educação era privilégio das elites. O ensino da leitura e da escrita era oferecido de forma restrita, principalmente por meio de professores particulares ou instituições religiosas voltadas à formação de meninos brancos de famílias abastadas.

Não havia um sistema educacional público estruturado, e a alfabetização era considerada mais um privilégio do que um direito. Mulheres, indígenas, negros escravizados e os pobres em geral estavam excluídos dos processos formais de escolarização, o que perpetuava uma estrutura social desigual e excludente.

► **Primeiras tentativas de universalização: República Velha e Era Vargas**

Com a proclamação da República, surgiram os primeiros debates em torno da educação como um direito público. Ainda que limitadas, houve tentativas de ampliar o acesso à alfabetização por meio da criação de escolas públicas primárias. Contudo, essas iniciativas eram marcadas pela precariedade e pela falta de investimentos.

Na Era Vargas (1930–1945), a educação ganhou destaque como instrumento de integração nacional. O Ministério da Educação e Saúde Pública foi criado em 1930, e começaram a surgir propostas de um currículo nacional. A alfabetização era vista como condição essencial para o trabalho industrial e para a construção da identidade nacional. Mesmo assim, o acesso à escola ainda era reduzido, especialmente nas zonas rurais e nas periferias urbanas.

► **Anos 1960 e 1970: a pedagogia crítica e o legado de Paulo Freire**

A década de 1960 marca uma mudança significativa no paradigma da alfabetização, com o surgimento de propostas críticas e libertadoras, sendo Paulo Freire o principal expoente. Sua proposta de alfabetização de jovens e adultos baseava-se no diálogo, na problematização da realidade e na valorização do conhecimento prévio dos educandos.

Freire defendia que a alfabetização não era apenas um ato mecânico de aprender letras, mas um processo político de conscientização. Essa abordagem rompeu com modelos tradicionais e influenciou profundamente as políticas de alfabetização no Brasil e em outros países.

Entretanto, com o golpe militar de 1964, o método de Paulo Freire foi considerado subversivo, e as iniciativas baseadas em sua abordagem foram interrompidas. Durante o regime militar (1964–1985), a alfabetização passou a ser tratada sob uma lógica tecnicista e conteudista, com a implementação de programas centralizados e padronizados.

► **Redemocratização e novas políticas públicas (1988 em diante)**

Com a redemocratização e a promulgação da Constituição Federal de 1988, a educação básica foi consolidada como direito de todos e dever do Estado. O artigo 205 estabelece:

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

Nos anos 1990 e 2000, surgiram diversas políticas públicas voltadas à alfabetização, como:

▪ **Programa Alfabetização Solidária (1997):** parceria entre universidades e municípios para a alfabetização de jovens e adultos;

▪ **Programa Brasil Alfabetizado (2003):** voltado à superação do analfabetismo entre pessoas com mais de 15 anos;

▪ **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC (2012):** estabeleceu como meta a alfabetização de todas as crianças até o 3º ano do ensino fundamental.

Essas políticas representaram um avanço significativo na compreensão da alfabetização como processo contínuo e multifacetado, incorporando também aspectos do letramento e da formação docente.

► **A BNCC e o novo paradigma curricular**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2017, trouxe um novo marco para o ensino da alfabetização no Brasil. Ela define como objetivo que toda criança esteja alfabetizada até o final do 2º ano do ensino fundamental, antecipando a meta do PNAIC.

A BNCC reconhece a alfabetização como um processo que envolve múltiplas competências: leitura, escrita, oralidade e análise linguística. Além disso, destaca a necessidade de que esse processo se desenvolva em contextos de práticas sociais reais, alinhando-se com a perspectiva do letramento.

► **Panorama atual e desafios persistentes**

Apesar dos avanços, o Brasil ainda enfrenta sérios desafios no campo da alfabetização:

- Altos índices de analfabetismo funcional entre adultos;
- Desigualdades regionais e socioeconômicas no acesso à educação de qualidade;
- Dificuldades na formação inicial e continuada de professores alfabetizadores;
- Descontinuidade de políticas públicas entre diferentes governos.

A pandemia de COVID-19 agravou ainda mais essas dificuldades, provocando retrocessos no processo de alfabetização de muitas crianças da educação pública.

A trajetória histórica da alfabetização no Brasil revela um processo complexo, atravessado por disputas ideológicas, transformações pedagógicas e desafios estruturais. O fortalecimento da alfabetização requer continuidade de políticas públicas eficazes, valorização do magistério, infraestrutura adequada e uma concepção ampliada de educação, que una alfabetização e letramento como práticas sociais e políticas.

Garantir que toda criança aprenda a ler e escrever com compreensão é, antes de tudo, uma questão de justiça social.

**A BNCC COMO MARCO REGULADOR DO CURRÍCULO NACIONAL**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017 para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, constitui um documento normativo que define as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica no Brasil. Elaborada com o objetivo de assegurar o direito à aprendizagem e à equidade educacional, a BNCC orienta os currículos das redes públicas e privadas, influenciando diretamente o planejamento pedagógico, a formação docente e a produção de materiais didáticos.

No que diz respeito à alfabetização, a BNCC propõe uma abordagem que integra competências linguísticas, cognitivas e sociais, sendo considerada uma mudança significativa na forma de conceber e organizar esse processo no ciclo inicial do Ensino Fundamental.

**► A alfabetização no ciclo da Educação Infantil ao 2º ano do Ensino Fundamental**

A BNCC estabelece que a alfabetização é um processo que se inicia na Educação Infantil e se consolida no 2º ano do Ensino Fundamental. Diferentemente de documentos anteriores que focalizavam a alfabetização até o final do 3º ano (como o PNAIC), a Base antecipa essa meta para o 2º ano, sinalizando a expectativa de que as crianças sejam capazes de ler e escrever com autonomia, fluência e compreensão básica já nesse estágio.

Esse deslocamento implica mudanças significativas no planejamento didático dos professores alfabetizadores e exige uma articulação intencional entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, garantindo a continuidade e a progressividade das experiências de linguagem.

**► Campos de experiência e habilidades relacionadas à alfabetização**

Na Educação Infantil, embora não se fale em alfabetização de forma formal, a BNCC destaca os campos de experiência que favorecem o desenvolvimento das competências linguísticas, especialmente no campo “Escuta, fala, pensamento e imaginação”. Nessa fase, espera-se que a criança tenha contato com diversos gêneros orais e escritos, desenvolva a oralidade, perceba a função social da escrita e construa hipóteses sobre o funcionamento do sistema alfabético.

No Ensino Fundamental, a alfabetização está inserida no componente curricular de Língua Portuguesa, especialmente no Bloco de Alfabetização, que compreende o 1º e o 2º anos. As habilidades estão organizadas em cinco unidades temáticas, das quais três se destacam diretamente para a alfabetização:

- **Leitura e escuta:** desenvolvimento da compreensão de textos orais e escritos, com foco em textos literários e de uso social;
- **Escrita:** progressão no domínio do sistema alfabético e na produção de textos escritos;
- **Análise linguística/semiótica:** reflexão sobre o funcionamento do sistema da língua, incluindo ortografia, pontuação, segmentação e relações fonema-grafema.

**► Princípios didáticos da alfabetização na BNCC**

A BNCC propõe uma concepção de alfabetização que se aproxima da perspectiva do letramento, enfatizando a necessidade de:

- Utilizar textos reais e variados como ponto de partida para as atividades;

- Promover situações de leitura e escrita com função social definida;
- Valorizar o conhecimento prévio dos alunos e suas hipóteses sobre a escrita;
- Explorar diferentes gêneros textuais, suportes e mídias;
- Trabalhar a alfabetização de forma lúdica, contextualizada e significativa;
- Fomentar o uso da linguagem oral como parte integrante do processo.

Esse enfoque rompe com métodos puramente mecânicos e tecnicistas de alfabetização, integrando o desenvolvimento do código alfabético à compreensão crítica e ao uso social da linguagem escrita.

**► Formação docente e desafios na implementação**

A antecipação da alfabetização para o 2º ano impôs desafios à rede pública de ensino, sobretudo no que se refere à formação dos professores alfabetizadores. Muitos profissionais ainda carecem de suporte teórico e metodológico para implementar as diretrizes da BNCC de forma eficaz.

Entre os principais desafios estão:

- A insegurança docente frente às novas demandas curriculares;
- A ausência de materiais didáticos alinhados integralmente à BNCC;
- A necessidade de articulação entre teoria e prática pedagógica;
- As desigualdades regionais e estruturais, que dificultam a garantia do direito à alfabetização para todos.

Programas de formação continuada, planejamento colaborativo e investimentos em infraestrutura são condições fundamentais para a implementação plena e eficaz da BNCC no campo da alfabetização.

**► A importância do acompanhamento e da avaliação formativa**

A BNCC destaca a avaliação como parte do processo de aprendizagem, não apenas como aferição de resultados finais. No contexto da alfabetização, isso significa realizar acompanhamento constante das produções dos alunos, observando seus avanços, dificuldades e estratégias de escrita.

A avaliação deve ter caráter formativo, orientando o trabalho pedagógico e permitindo intervenções precisas, em vez de simplesmente classificar ou excluir.

A alfabetização na BNCC representa um avanço significativo ao propor uma abordagem ampla, que valoriza tanto o domínio técnico do sistema alfabético quanto o uso social da linguagem. O documento reconhece a complexidade do processo e a necessidade de práticas pedagógicas contextualizadas, criativas e intencionalmente planejadas.

Para que a meta de alfabetizar todas as crianças até o final do 2º ano se concretize, é fundamental o compromisso de toda a comunidade escolar, o investimento em políticas públicas consistentes e o apoio efetivo ao trabalho docente.



**MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO: SÍNTESE DOS PRINCIPAIS MÓDULOS E ABORDAGENS**

A alfabetização, por ser um processo complexo e multifacetado, deu origem a diversas abordagens metodológicas ao longo da história da educação. Cada método reflete concepções teóricas específicas sobre o funcionamento da linguagem, o desenvolvimento cognitivo da criança e o papel do professor no processo de ensino-aprendizagem.

Conhecer os principais métodos de alfabetização é essencial para a formação docente e para a escolha de práticas pedagógicas mais coerentes com o contexto dos alunos e com as diretrizes curriculares atuais, como a BNCC.

► **Métodos sintéticos: da parte ao todo**

Os métodos sintéticos têm como ponto de partida os elementos menores da linguagem escrita – letras, fonemas ou sílabas – e seguem um percurso de composição até a formação de palavras e frases. São considerados mais tradicionais e têm como foco principal o domínio do código alfabético.

**Principais métodos sintéticos:**

▪ **Alfabético (ou soletração):** ensina-se o nome das letras e depois a formação de palavras por meio da soletração. Exemplo: B-A = BA. Tem baixa eficiência por não considerar a função sonora das letras (fonemas) e descontextualizar a leitura.

▪ **Fônico:** parte da relação entre fonemas (sons) e grafemas (letras), promovendo a consciência fonológica. Exemplo: para formar a palavra “pato”, ensina-se os sons /p/ + /a/ + /t/ + /o/. Este método é retomado com força em programas recentes como o “Tempo de Aprender” e tem respaldo nas neurociências.

▪ **Silábico:** baseia-se na memorização de sílabas. Exemplo: PA – TO; depois, PA + TO = PATO. Foi amplamente difundido no Brasil com o uso das cartilhas tradicionais, como a “Caminho Suave”. Tem rápida adesão inicial, mas pode limitar a compreensão do texto.

► **Métodos analíticos: do todo à parte**

Os métodos analíticos ou globais partem do princípio de que a criança aprende melhor quando é exposta a unidades de sentido completas (frases ou textos), e não a fragmentos isolados. A ideia é que o significado precede a forma e que a leitura deve ser compreensiva desde o início.

**Principais métodos analíticos:**

▪ **Palavração (método das palavras geradoras):** desenvolvido por João de Deus e adaptado por Paulo Freire. Parte de palavras significativas para o aluno (como “tijolo”, “barro”, “povo”) para desenvolver a consciência crítica e a construção da leitura do mundo. Foi aplicado em processos de alfabetização de jovens e adultos.

▪ **Sentencial:** parte de frases completas e significativas. A criança reconhece frases que depois são fragmentadas em palavras, sílabas e letras. Exemplo: “Eu gosto de brincar.” Depois, “gosto”, “brincar”, e assim por diante.

▪ **Texto global:** utiliza textos completos (poesias, histórias, músicas) como base. A leitura é feita em voz alta, com apoio da memória visual, e depois se trabalha a decomposição das palavras. Essa abordagem é associada ao letramento e às práticas sociais da linguagem.

► **Abordagens integradoras e metodologias contemporâneas**

Diante da limitação dos métodos puros, surgiram propostas que buscam integrar diferentes estratégias e considerar a diversidade de experiências linguísticas das crianças. As abordagens construtivistas e sociointeracionistas ganharam destaque a partir das contribuições de estudiosos como Emília Ferreiro, Ana Teberosky e Lev Vygotsky.

**Principais fundamentos dessas abordagens:**

▪ A criança não é uma “folha em branco”, mas constrói hipóteses sobre a escrita desde cedo;

▪ A alfabetização deve respeitar os estágios de desenvolvimento da linguagem escrita (pré-silábico, silábico, silábico-alfabético, alfabético);

▪ O erro é parte do processo de aprendizagem e deve ser analisado como indicador do pensamento da criança;

▪ O professor deve organizar situações desafiadoras, promover a reflexão sobre a linguagem e inserir os alunos em práticas reais de leitura e escrita.

Essas abordagens são adotadas em propostas curriculares mais recentes e se alinham à BNCC, ao enfatizar a importância da função social da linguagem e da aprendizagem significativa.

► **Comparativo entre os métodos**

Método	Direção	Ênfase	Exemplo Didático	Pontos Fortes	Limitações
Alfabético	Parte → Todo	Letras e soletração	B-A = BA	Simple de aplicar	Descontextualizado
Fônico	Parte → Todo	Som-letra (fonema)	/p/ + /a/ = PA	Consciência fonológica	Pouco foco no uso social da escrita
Silábico	Parte → Todo	Combinação de sílabas	PA + TO = PATO	Rápida memorização	Pode limitar a compreensão do texto
Palavração	Todo → Parte	Palavras significativas	Palavra: “povo” → sílabas, letras	Contextualização social	Exige formação crítica do professor
Texto Global	Todo → Parte	Texto como unidade	Leitura de histórias completas	Integra significado e código	Pode ser pouco sistemático