

AVISO IMPORTANTE: **Este é um Material de Demonstração**

Este arquivo representa uma prévia exclusiva da apostila.

Aqui, você poderá conferir algumas páginas selecionadas para conhecer de perto a qualidade, o formato e a proposta pedagógica do nosso conteúdo. Lembramos que este não é o material completo.

POR QUE INVESTIR NA APOSTILA COMPLETA?



- × Conteúdo totalmente alinhado ao edital.
- × Teoria clara, objetiva e sempre atualizada.
- × Dicas práticas, quadros de resumo e linguagem descomplicada.
- × Questões gabaritadas
- × Bônus especiais que otimizam seus estudos.

Aproveite a oportunidade de intensificar sua preparação com um material completo e focado na sua aprovação:
Acesse agora: www.apostilasopcao.com.br

Disponível nas versões impressa e digital, com envio imediato!

Estudar com o material certo faz toda a diferença na sua jornada até a APROVAÇÃO.





SÃO JOSÉ DOS CAMPOS – SP

**PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DOS
CAMPOS - SÃO PAULO - SP**

Professor I

Nº 001/2025

**CÓD: OP-103JL-25
7908403578054**

Língua Portuguesa

1. Questões que possibilitem avaliar a capacidade de Interpretação de texto, conhecimento da norma culta na modalidade escrita do idioma	9
2. Aplicação da Ortografia oficial	16
3. Acentuação gráfica.....	17
4. Pontuação	18
5. Classes gramaticais	19
6. Concordância verbal e nominal	25
7. Pronomes: emprego e colocação e Regência nominal e verbal.....	27

Matemática

1. Teoria dos Conjuntos	37
2. Conjuntos dos números Reais (R): operações, propriedades e problemas.....	39
3. Cálculos Algébricos	41
4. Grandezas Proporcionais	46
5. Regra de Três Simples e Composta	48
6. Porcentagem e Juro Simples	49
7. Sistema Monetário Brasileiro.....	51
8. Equação do Primeiro e Segundo Grau - problemas.....	54
9. Sistema Decimal de Medidas (comprimento, superfície, volume, massa, capacidade e tempo) - transformação de unidades e resolução de problemas.....	56
10. Geometria: ponto, reta, plano – ângulos, polígonos, triângulos, quadriláteros, circunferência, círculo e seus elementos respectivos – figuras geométricas planas (perímetros e áreas).....	58
11. sólidos geométricos (figuras espaciais): seus elementos e volumes	67
12. Funções do 1º e 2º grau	69
13. Sequências, Progressões Aritméticas e Geométricas	74
14. Resolução de problemas.....	78

Informática

1. Sistema Operacional Microsoft Windows.....	85
2. Microsoft Office: Editor de textos Word e Planilha Excel. Microsoft Office (2013, 2016).....	87
3. Internet e ferramentas	119

Conhecimentos Pedagógicos

1. O sistema escolar brasileiro segundo a legislação atual	131
2. A construção do conhecimento	132
3. Atividades adequadas e utilização de jogos na aprendizagem	133
4. O processo de ensino e aprendizagem: a ação pedagógica.....	136

5. A avaliação da aprendizagem.....	137
6. Integração escola, família e comunidade.....	138
7. O papel do professor no mundo atual.....	139

Bibliografia Geral

1. Constituição Federal de 1988 – (artigos 205 a 214).....	145
2. Lei nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN.....	148
3. Lei nº 8069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente (artigos 1º ao 6º; 15 ao 18-B; 53 a 59; 131 a 138).....	167
4. BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, MEC/SEESP, 2008.....	170
5. BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 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. ..	176
6. ANTUNES, CELSO. Na sala de aula. 3º Ed. Petrópolis. 2014.....	183
7. BACICH, Lilian. et al. Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.....	183
8. BEAUDOIN, Marie-Nathalie; TAYLOR, Mauree. Bullying e desrespeito: como acabar com essa cultura na escola. Porto Alegre: Artmed, 2006.....	184
9. BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. Sala de Aula Invertida. Uma Metodologia Ativa de Aprendizagem. Rio de Janeiro. LTC,2018.....	184
10. CAMARGO, Fausto. DAROS, Thuinie. A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018.....	185
11. CARBONELL, J. Pedagogias do século XXI: bases para a inovação educativa. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2016.....	185
12. CASTRO, Jane Margareth; REGATTIERI, Marilza (Org.). Interação escola família: subsídios para práticas escolares. Brasília: UNESCO, MEC, 2010.....	186
13. CHRISPINO A.; CHRISPINO, R. S. P. A mediação do conflito escolar. 2. ed. São Paulo: Biruta, 2011.....	186
14. COLL, César. Comunidades de aprendizagem e educação escolar.....	187
15. COLL César, MARCHESI Alvaro, PALACIOS Jesús & colaboradores. Desenvolvimento psicológico e educação, volume 3, 2004.....	187
16. COHEN, Elizabeth G.; LOTAN, Rachel A. Planejando o Trabalho em Grupo. Estratégias para salas de aula heterogêneas. Porto Alegre. Penso, 2017.....	188
17. CORTELLA, Mario Sergio, A Escola e o Conhecimento: Fundamentos Epistemológicos e Políticos, 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.....	189
18. GANDIN, Danilo. Planejamento como prática educativa. 19. ed. São Paulo: LOYOLA EDICOES, 2011.....	190
19. KENSKI, Vani Moreira. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. 8ª ed. – Campinas, SP: Papirus, 2012.....	190
20. VASCONCELLOS, Celso dos Santos, Indisciplina e disciplina escolar: Fundamentos para o trabalho docente. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2010.....	191
21. MURICI, Izabela Lanna; CHAVES Neuza. Gestão para Resultados na Educação. 2. ed. São Paulo: Falconi, 2016.....	191
22. VYGOTSKY, L.S., A formação social da mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.....	192

Conhecimentos Específicos ***Professor I***

1. Diretrizes curriculares para a Educação Básica.....	193
2. Campos de experiência e competências.....	194
3. Competências gerais e específicas.....	195

ÍNDICE

4. Organização por áreas do conhecimento	196
5. Princípios da equidade, inclusão e pluralidade.....	199
6. Alfabetização como prática social.....	200
7. Concepções de alfabetização e letramento; Ortografia e ensino da escrita ; Desenvolvimento da linguagem escrita; Práticas pedagógicas no ciclo de alfabetização	201
8. Resolução de problemas.....	209
9. Desenvolvimento do raciocínio lógico	209
10. Práticas lúdicas e significativas; Metodologias ativas; Fundamentos das metodologias ativas.....	211
11. Avaliação formativa em matemática.....	212
12. Ensino contextualizado	216
13. Arte como linguagem.....	217
14. Cultura visual	217
15. Ensino das linguagens artísticas (artes visuais, dança, música, teatro)	218
16. Abordagens contemporâneas do ensino de arte.....	218
17. Arte na BNCC	224
18. Alfabetização científica	233
19. Investigação no ensino de Ciências.....	234
20. Curiosidade e questionamento.....	235
21. Metodologias ativas na Ciência	239
22. Práticas experimentais e contextualizadas	244
23. Planejamento e organização do ensino	247
24. Relação ensino-aprendizagem	247
25. Metodologias de ensino	249
26. Papel do professor	250
27. Organização dos conteúdos escolares	250
28. Zona de Desenvolvimento Proximal.....	251
29. Papel da mediação no processo de aprendizagem	251
30. Interação social.....	252
31. Relação entre linguagem e pensamento.....	253
32. Avaliação formativa / Avaliação diagnóstica	255
33. Função pedagógica da avaliação.....	256
34. Crítica à avaliação classificatória.....	257
35. Práticas inclusivas	259
36. Diversidade e equidade	260
37. Direitos educacionais.....	261
38. Formação docente para a inclusão	264
39. Barreiras atitudinais e pedagógicas	265
40. Protagonismo do estudante.....	269
41. Ensino híbrido	269
42. Sala de aula invertida.....	270

Bibliografia Específica

1. ARANHA, Maria Salete Fávero. Educação inclusiva: com os pingos nos “is”. São Paulo: Moderna, 2003.....	275
2. BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da arte. São Paulo: Perspectiva, 2012.....	279
3. BACICH, Lilian; MORAN, José Manuel (Orgs.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.....	283
4. BRASIL. Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Brasília: MEC, 2017	283
5. CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. Ensino de Ciências por investigação. São Paulo: Cengage, 2013	325
6. CUNHA, Maria Cecília de Souza Minette; SOUZA, Heloísa Pontes de (Orgs.). Arte e Educação: ensino, pesquisa e práticas culturais. São Paulo: Cortez, 2018.....	325
7. LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.....	329
8. LITTMAN, João Batista. Metodologias ativas no ensino de matemática: teoria e prática. São Paulo: Cortez, 2020.....	333
9. LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.....	337
10. MORAIS, Artur Gomes de. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. São Paulo: Contexto, 2012.....	338
11. OLIVEIRA, Marta K. de. Vygotsky: aprendizagem e desenvolvimento. São Paulo: Scipione, 1993	341
12. PANIZZA, Mabel et al. Ensinar Matemática na Educação Infantil e nas Séries Iniciais: Análise e Propostas. 2006.....	344
13. SANTOS, Wladimir Luiz dos. Alfabetização científica: uma proposta para o ensino de Ciências no Ensino Fundamental. São Paulo: Cortez, 2007.....	344
14. SMOLE, Katia; DINIZ, Maria Ignez; CÂNDIDO, Luciana. Matemática na escola: desafios da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2012	348
15. SOARES, Magda Becker. Alfaetrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020	352
16. TELMA FERRAZ LEAL (org.). Aprendizagem da escrita e ensino da ortografia: o desafio da alfabetização. São Paulo: Ática, 2004	353
17. ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998	357

QUESTÕES QUE POSSIBILITEM AVALIAR A CAPACIDADE DE INTERPRETAÇÃO DE TEXTO, CONHECIMENTO DA NORMA CULTA NA MODALIDADE ESCRITA DO IDIOMA

A leitura e interpretação de textos são habilidades essenciais no âmbito dos concursos públicos, pois exigem do candidato a capacidade de compreender não apenas o sentido literal, mas também as nuances e intenções do autor. Os textos podem ser divididos em duas categorias principais: literários e não literários. A interpretação de ambos exige um olhar atento à estrutura, ao ponto de vista do autor, aos elementos de coesão e à argumentação. Neste contexto, é crucial dominar técnicas de leitura que permitam identificar a ideia central do texto, inferir informações implícitas e analisar a organização textual de forma crítica e objetiva.

1. Compreensão Geral do Texto

A compreensão geral do texto consiste em identificar e captar a mensagem central, o tema ou o propósito de um texto, sejam eles explícitos ou implícitos. Esta habilidade é crucial tanto em textos literários quanto em textos não literários, pois fornece ao leitor uma visão global da obra, servindo de base para uma interpretação mais profunda. A compreensão geral vai além da simples decodificação das palavras; envolve a percepção das intenções do autor, o entendimento das ideias principais e a identificação dos elementos que estruturam o texto.

Textos Literários

Nos textos literários, a compreensão geral está ligada à interpretação dos aspectos estéticos e subjetivos. É preciso considerar o gênero (poesia, conto, crônica, romance), o contexto em que a obra foi escrita e os recursos estilísticos utilizados pelo autor. A mensagem ou tema de um texto literário muitas vezes não é transmitido de maneira direta. Em vez disso, o autor pode utilizar figuras de linguagem (metáforas, comparações, simbolismos), criando camadas de significação que exigem uma leitura mais interpretativa.

Por exemplo, em um poema de Manuel Bandeira, como “O Bicho”, ao descrever um homem que revirava o lixo em busca de comida, a compreensão geral vai além da cena literal. O poema denuncia a miséria e a degradação humana, mas faz isso por meio de uma imagem que exige do leitor sensibilidade para captar essa crítica social indireta.

Outro exemplo: em contos como “A Hora e a Vez de Augusto Matraga”, de Guimarães Rosa, a narrativa foca na jornada de transformação espiritual de um homem. Embora o texto tenha uma história clara, sua compreensão geral envolve perceber os elementos de religiosidade e redenção que permeiam a narrativa, além de entender como o autor utiliza a linguagem regionalista para dar profundidade ao enredo.

Textos Não Literários

Em textos não literários, como artigos de opinião, reportagens, textos científicos ou jurídicos, a compreensão geral tende a ser mais direta, uma vez que esses textos visam transmitir informações objetivas, ideias argumentativas ou instruções. Neste caso, o leitor precisa identificar claramente o tema principal ou a tese defendida pelo autor e compreender o desenvolvimento lógico do conteúdo.

Por exemplo, em um artigo de opinião sobre os efeitos da tecnologia na educação, o autor pode defender que a tecnologia é uma ferramenta essencial para o aprendizado no século XXI. A compreensão geral envolve identificar esse posicionamento e as razões que o autor oferece para sustentá-lo, como o acesso facilitado ao conhecimento, a personalização do ensino e a inovação nas práticas pedagógicas.

Outro exemplo: em uma reportagem sobre desmatamento na Amazônia, o texto pode apresentar dados e argumentos para expor a gravidade do problema ambiental. O leitor deve captar a ideia central, que pode ser a urgência de políticas de preservação e as consequências do desmatamento para o clima global e a biodiversidade.

Estratégias de Compreensão

Para garantir uma boa compreensão geral do texto, é importante seguir algumas estratégias:

- **Leitura Atenta:** Ler o texto integralmente, sem pressa, buscando entender o sentido de cada parte e sua relação com o todo.

- **Identificação de Palavras-Chave:** Buscar termos e expressões que se repetem ou que indicam o foco principal do texto.

- **Análise do Título e Subtítulos:** Estes elementos frequentemente apontam para o tema ou ideia principal do texto, especialmente em textos não literários.

- **Contexto de Produção:** Em textos literários, o contexto histórico, cultural e social do autor pode fornecer pistas importantes para a interpretação do tema. Nos textos não literários, o contexto pode esclarecer o objetivo do autor ao produzir aquele texto, seja para informar, convencer ou instruir.

- **Perguntas Norteadoras:** Ao ler, o leitor pode se perguntar: Qual é o tema central deste texto? Qual é a intenção do autor ao escrever este texto? Há uma mensagem explícita ou implícita?

Exemplos Práticos

- **Texto Literário:** Um poema como “Canção do Exílio” de Gonçalves Dias pode, à primeira vista, parecer apenas uma descrição saudosista da pátria. No entanto, a compreensão geral

deste texto envolve entender que ele foi escrito no contexto de um poeta exilado, expressando tanto amor pela pátria quanto um sentimento de perda e distanciamento.

- **Texto Não Literário:** Em um artigo sobre as mudanças climáticas, a tese principal pode ser que a ação humana é a principal responsável pelo aquecimento global. A compreensão geral exigiria que o leitor identificasse essa tese e as evidências apresentadas, como dados científicos ou opiniões de especialistas, para apoiar essa afirmação.

Importância da Compreensão Geral

Ter uma boa compreensão geral do texto é o primeiro passo para uma interpretação eficiente e uma análise crítica. Nos concursos públicos, essa habilidade é frequentemente testada em questões de múltipla escolha e em questões dissertativas, nas quais o candidato precisa demonstrar sua capacidade de resumir o conteúdo e de captar as ideias centrais do texto.

Além disso, uma leitura superficial pode levar a erros de interpretação, prejudicando a resolução correta das questões. Por isso, é importante que o candidato esteja sempre atento ao que o texto realmente quer transmitir, e não apenas ao que é dito de forma explícita. Em resumo, a compreensão geral do texto é a base para todas as outras etapas de interpretação textual, como a identificação de argumentos, a análise da coesão e a capacidade de fazer inferências.

2. Ponto de Vista ou Ideia Central Defendida pelo Autor

O ponto de vista ou a ideia central defendida pelo autor são elementos fundamentais para a compreensão do texto, especialmente em textos argumentativos, expositivos e literários. Identificar o ponto de vista do autor significa reconhecer a posição ou perspectiva adotada em relação ao tema tratado, enquanto a ideia central refere-se à mensagem principal que o autor deseja transmitir ao leitor.

Esses elementos revelam as intenções comunicativas do texto e ajudam a esclarecer as razões pelas quais o autor constrói sua argumentação, narrativa ou descrição de determinada maneira. Assim, compreender o ponto de vista ou a ideia central é essencial para interpretar adequadamente o texto e responder a questões que exigem essa habilidade.

Textos Literários

Nos textos literários, o ponto de vista do autor pode ser transmitido de forma indireta, por meio de narradores, personagens ou símbolos. Muitas vezes, os autores não expõem claramente suas opiniões, deixando a interpretação para o leitor. O ponto de vista pode variar entre diferentes narradores e personagens, enriquecendo a pluralidade de interpretações possíveis.

Um exemplo clássico é o narrador de “Dom Casmurro”, de Machado de Assis. Embora Bentinho (o narrador-personagem) conte a história sob sua perspectiva, o leitor percebe que o ponto de vista dele é enviesado, e isso cria ambiguidade sobre a questão central do livro: a possível traição de Capitu. Nesse caso, a ideia central pode estar relacionada à incerteza e à subjetividade das percepções humanas.

Outro exemplo: em “Vidas Secas”, de Graciliano Ramos, o ponto de vista é o de uma narrativa em terceira pessoa que se foca nos personagens humildes e no sofrimento causado pela seca no sertão nordestino. A ideia central do texto é a denúncia

das condições de vida precárias dessas pessoas, algo que o autor faz por meio de uma linguagem econômica e direta, alinhada à dureza da realidade descrita.

Nos poemas, o ponto de vista também pode ser identificado pelo eu lírico, que expressa sentimentos, reflexões e visões de mundo. Por exemplo, em “O Navio Negreiro”, de Castro Alves, o eu lírico adota um tom de indignação e denúncia ao descrever as atrocidades da escravidão, reforçando uma ideia central de crítica social.

Textos Não Literários

Em textos não literários, o ponto de vista é geralmente mais explícito, especialmente em textos argumentativos, como artigos de opinião, editoriais e ensaios. O autor tem o objetivo de convencer o leitor de uma determinada posição sobre um tema. Nesse tipo de texto, a tese (ideia central) é apresentada de forma clara logo no início, sendo defendida ao longo do texto com argumentos e evidências.

Por exemplo, em um artigo de opinião sobre a reforma tributária, o autor pode adotar um ponto de vista favorável à reforma, argumentando que ela trará justiça social e reduzirá as desigualdades econômicas. A ideia central, neste caso, é a defesa da reforma como uma medida necessária para melhorar a distribuição de renda no país. O autor apresentará argumentos que sustentem essa tese, como dados econômicos, exemplos de outros países e opiniões de especialistas.

Nos textos científicos e expositivos, a ideia central também está relacionada ao objetivo de informar ou esclarecer o leitor sobre um tema específico. A neutralidade é mais comum nesses casos, mas ainda assim há um ponto de vista que orienta a escolha das informações e a forma como elas são apresentadas. Por exemplo, em um relatório sobre os efeitos do desmatamento, o autor pode não expressar diretamente uma opinião, mas ao apresentar evidências sobre o impacto ambiental, está implicitamente sugerindo a importância de políticas de preservação.

Como Identificar o Ponto de Vista e a Ideia Central

Para identificar o ponto de vista ou a ideia central de um texto, é importante atentar-se a certos aspectos:

1. Título e Introdução: Muitas vezes, o ponto de vista do autor ou a ideia central já são sugeridos pelo título do texto ou pelos primeiros parágrafos. Em artigos e ensaios, o autor frequentemente apresenta sua tese logo no início, o que facilita a identificação.

2. Linguagem e Tom: A escolha das palavras e o tom (objetivo, crítico, irônico, emocional) revelam muito sobre o ponto de vista do autor. Uma linguagem carregada de emoção ou uma sequência de dados e argumentos lógicos indicam como o autor quer que o leitor interprete o tema.

3. Seleção de Argumentos: Nos textos argumentativos, os exemplos, dados e fatos apresentados pelo autor refletem o ponto de vista defendido. Textos favoráveis a uma determinada posição tenderão a destacar aspectos que reforcem essa perspectiva, enquanto minimizam ou ignoram os pontos contrários.

4. Conectivos e Estrutura Argumentativa: Conectivos como “portanto”, “por isso”, “assim”, “logo” e “no entanto” são usados para introduzir conclusões ou para contrastar argumentos, ajudando a deixar claro o ponto de vista do autor. A organização do texto em blocos de ideias também pode indicar a progressão da defesa da tese.

5. Conclusão: Em muitos textos, a conclusão serve para reafirmar o ponto de vista ou ideia central. Neste momento, o autor resume os principais argumentos e reforça a posição defendida, ajudando o leitor a compreender a ideia principal.

Exemplos Práticos

- **Texto Literário:** No conto “A Cartomante”, de Machado de Assis, o narrador adota uma postura irônica, refletindo o ceticismo em relação à superstição. A ideia central do texto gira em torno da crítica ao comportamento humano que, por vezes, busca respostas mágicas para seus problemas, ignorando a racionalidade.

- **Texto Não Literário:** Em um artigo sobre os benefícios da alimentação saudável, o autor pode adotar o ponto de vista de que uma dieta equilibrada é fundamental para a prevenção de doenças e para a qualidade de vida. A ideia central, portanto, é que os hábitos alimentares influenciam diretamente a saúde, e isso será sustentado por argumentos baseados em pesquisas científicas e recomendações de especialistas.

Diferença entre Ponto de Vista e Ideia Central

Embora relacionados, ponto de vista e ideia central não são sinônimos. O ponto de vista refere-se à posição ou perspectiva do autor em relação ao tema, enquanto a ideia central é a mensagem principal que o autor quer transmitir. Um texto pode defender a mesma ideia central a partir de diferentes pontos de vista. Por exemplo, dois textos podem defender a preservação do meio ambiente (mesma ideia central), mas um pode adotar um ponto de vista econômico (focando nos custos de desastres naturais) e o outro, um ponto de vista social (focando na qualidade de vida das futuras gerações).

3. Argumentação

A argumentação é o processo pelo qual o autor apresenta e desenvolve suas ideias com o intuito de convencer ou persuadir o leitor. Em um texto argumentativo, a argumentação é fundamental para a construção de um raciocínio lógico e coeso que sustente a tese ou ponto de vista do autor. Ela se faz presente em diferentes tipos de textos, especialmente nos dissertativos, artigos de opinião, editoriais e ensaios, mas também pode ser encontrada de maneira indireta em textos literários e expositivos.

A qualidade da argumentação está diretamente ligada à clareza, à consistência e à relevância dos argumentos apresentados, além da capacidade do autor de antecipar e refutar possíveis contra-argumentos. Ao analisar a argumentação de um texto, é importante observar como o autor organiza suas ideias, quais recursos utiliza para justificar suas posições e de que maneira ele tenta influenciar o leitor.

Estrutura da Argumentação

A argumentação em um texto dissertativo-argumentativo, por exemplo, costuma seguir uma estrutura lógica que inclui:

1. Tese: A tese é a ideia central que o autor pretende defender. Ela costuma ser apresentada logo no início do texto, frequentemente na introdução. A tese delimita o ponto de vista do autor sobre o tema e orienta toda a argumentação subsequente.

2. Argumentos: São as justificativas que sustentam a tese. Podem ser de vários tipos, como argumentos baseados em fatos, estatísticas, opiniões de especialistas, experiências concretas ou raciocínios lógicos. O autor utiliza esses argumentos para demonstrar a validade de sua tese e persuadir o leitor.

3. Contra-argumentos e Refutação: Muitas vezes, para fortalecer sua argumentação, o autor antecipa e responde a possíveis objeções ao seu ponto de vista. A refutação é uma estratégia eficaz que demonstra que o autor considerou outras perspectivas, mas que tem razões para desconsiderá-las ou contestá-las.

4. Conclusão: Na conclusão, o autor retoma a tese inicial e resume os principais pontos da argumentação, reforçando seu ponto de vista e buscando deixar uma impressão duradoura no leitor.

Tipos de Argumentos

A argumentação pode utilizar diferentes tipos de argumentos, dependendo do objetivo do autor e do contexto do texto. Entre os principais tipos, podemos destacar:

1. Argumento de autoridade: Baseia-se na citação de especialistas ou de instituições renomadas para reforçar a tese. Esse tipo de argumento busca emprestar credibilidade à posição defendida.

Exemplo: “Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), uma alimentação equilibrada pode reduzir em até 80% o risco de doenças crônicas, como diabetes e hipertensão.”

2. Argumento de exemplificação: Utiliza exemplos concretos para ilustrar e validar o ponto de vista defendido. Esses exemplos podem ser tirados de situações cotidianas, casos históricos ou experimentos.

Exemplo: “Em países como a Suécia e a Finlândia, onde o sistema educacional é baseado na valorização dos professores, os índices de desenvolvimento humano são superiores à média global.”

3. Argumento lógico (ou dedutivo): É baseado em um raciocínio lógico que estabelece uma relação de causa e efeito, levando o leitor a aceitar a conclusão apresentada. Esse tipo de argumento pode ser dedutivo (parte de uma premissa geral para uma conclusão específica) ou indutivo (parte de exemplos específicos para uma conclusão geral).

Exemplo dedutivo: “Todos os seres humanos são mortais. Sócrates é um ser humano. Logo, Sócrates é mortal.”

Exemplo indutivo: “Diversos estudos demonstram que o uso excessivo de telas prejudica a visão. Portanto, o uso prolongado de celulares e computadores também pode afetar negativamente a saúde ocular.”

4. Argumento emocional (ou patético): Apela aos sentimentos do leitor, utilizando a emoção como meio de convencimento. Este tipo de argumento pode despertar empatia, compaixão, medo ou revolta no leitor, dependendo da maneira como é apresentado.

Exemplo: “Milhares de crianças morrem de fome todos os dias enquanto toneladas de alimentos são desperdiçadas em países desenvolvidos. É inaceitável que, em pleno século XXI, ainda enfrentemos essa realidade.”

5. Argumento de comparação ou analogia: Compara situações semelhantes para fortalecer o ponto de vista do autor. A comparação pode ser entre eventos, fenômenos ou comportamentos para mostrar que a lógica aplicada a uma situação também se aplica à outra.

Exemplo: “Assim como o cigarro foi amplamente aceito durante décadas, até que seus malefícios para a saúde fossem comprovados, o consumo excessivo de açúcar hoje deve ser visto com mais cautela, já que estudos indicam seus efeitos nocivos a longo prazo.”

Coesão e Coerência na Argumentação

A eficácia da argumentação depende também da coesão e coerência no desenvolvimento das ideias. Coesão refere-se aos mecanismos linguísticos que conectam as diferentes partes do texto, como pronomes, conjunções e advérbios. Estes elementos garantem que o texto flua de maneira lógica e fácil de ser seguido.

Exemplo de conectivos importantes:

- Para adicionar informações: “além disso”, “também”, “ademais”.
- Para contrastar ideias: “no entanto”, “por outro lado”, “todavia”.
- Para concluir: “portanto”, “assim”, “logo”.

Já a coerência diz respeito à harmonia entre as ideias, ou seja, à lógica interna do texto. Um texto coerente apresenta uma relação clara entre a tese, os argumentos e a conclusão. A falta de coerência pode fazer com que o leitor perca o fio do raciocínio ou não aceite a argumentação como válida.

Exemplos Práticos de Argumentação

- **Texto Argumentativo (Artigo de Opinião):** Em um artigo que defenda a legalização da educação domiciliar no Brasil, a tese pode ser que essa prática oferece mais liberdade educacional para os pais e permite uma personalização do ensino. Os argumentos poderiam incluir exemplos de países onde a educação domiciliar é bem-sucedida, dados sobre o desempenho acadêmico de crianças educadas em casa e opiniões de especialistas. O autor também pode refutar os argumentos de que essa modalidade de ensino prejudica a socialização das crianças, citando estudos que mostram o contrário.

- **Texto Literário:** Em obras literárias, a argumentação pode ser mais sutil, mas ainda está presente. No romance “Capitães da Areia”, de Jorge Amado, embora a narrativa siga a vida de crianças abandonadas nas ruas de Salvador, a estrutura do texto e a escolha dos eventos apresentados constroem uma crítica implíci-

ta à desigualdade social e à falta de políticas públicas eficazes. A argumentação é feita de maneira indireta, por meio das experiências dos personagens e do ambiente descrito.

Análise Crítica da Argumentação

Para analisar criticamente a argumentação de um texto, é importante que o leitor:

1. Avalie a pertinência dos argumentos: Os argumentos são válidos e relevantes para sustentar a tese? Estão bem fundamentados?

2. Verifique a solidez da lógica: O raciocínio seguido pelo autor é coerente? Há falácias argumentativas que enfraquecem a posição defendida?

3. Observe a diversidade de fontes: O autor utiliza diferentes tipos de argumentos (fatos, opiniões, dados) para fortalecer sua tese, ou a argumentação é unilateral e pouco fundamentada?

4. Considere os contra-argumentos: O autor reconhece e refuta pontos de vista contrários? Isso fortalece ou enfraquece a defesa da tese?

4. Elementos de Coesão

Os elementos de coesão são os recursos linguísticos que garantem a conexão e a fluidez entre as diferentes partes de um texto. Eles são essenciais para que o leitor compreenda como as ideias estão relacionadas e para que o discurso seja entendido de forma clara e lógica. Em termos práticos, a coesão se refere à capacidade de manter as frases e parágrafos interligados, criando uma progressão lógica que permite ao leitor seguir o raciocínio do autor sem perder o fio condutor.

A coesão textual pode ser alcançada por meio de diversos mecanismos, como o uso de conectivos, pronomes, elipses e sinônimos, que evitam repetições desnecessárias e facilitam a transição entre as ideias. Em textos argumentativos e dissertativos, esses elementos desempenham um papel fundamental na organização e no desenvolvimento da argumentação.

Tipos de Coesão

Os principais tipos de coesão podem ser divididos em coesão referencial, coesão sequencial e coesão lexical. Cada um deles envolve diferentes estratégias que contribuem para a unidade e a clareza do texto.

1. Coesão Referencial

A coesão referencial ocorre quando um elemento do texto remete a outro já mencionado, garantindo que as ideias sejam retomadas ou antecipadas sem a necessidade de repetição direta. Isso pode ser feito por meio de pronomes, advérbios ou outras expressões que retomam conceitos, pessoas ou objetos mencionados anteriormente.

Os principais mecanismos de coesão referencial incluem:

- **Pronomes pessoais:** Usados para substituir substantivos mencionados anteriormente.

- Exemplo: João comprou um livro novo. Ele estava ansioso para lê-lo.

MATEMÁTICA

TEORIA DOS CONJUNTOS

Um conjunto é uma coleção de objetos, chamados elementos, que possuem uma propriedade comum ou que satisfazem determinada condição.

Representação de um conjunto

Podemos representar um conjunto de várias maneiras.

ATENÇÃO: Indicamos os conjuntos utilizando as letras maiúsculas e os elementos destes conjuntos por letras minúsculas.

Vejamos:

1) os elementos do conjunto são colocados entre chaves separados por vírgula, ou ponto e vírgula.

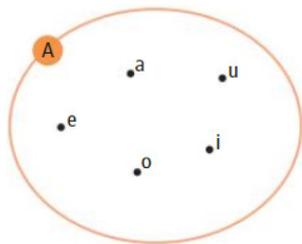
$$A = \{a, e, i, o, u\}$$

2) os elementos do conjunto são representados por uma ou mais propriedades que os caracterize.

$$A = \{x \mid x \text{ é vogal do nosso alfabeto}\}$$

Este símbolo significa tal que.

3) os elementos do conjunto são representados por meio de um esquema denominado diagrama de Venn.



Relação de pertinência

Usamos os símbolos \in (pertence) e \notin (não pertence) para relacionar se um elemento faz parte ou não do conjunto.

Tipos de Conjuntos

• **Conjunto Universo:** reunião de todos os conjuntos que estamos trabalhando.

• **Conjunto Vazio:** é aquele que não possui elementos. Representa-se por \emptyset ou, simplesmente $\{ \}$.

• **Conjunto Unitário:** possui apenas um único elemento.

• **Conjunto Finito:** quando podemos enumerar todos os seus elementos.

• **Conjunto Infinito:** contrário do finito.

Relação de inclusão

É usada para estabelecer relação entre conjuntos com conjuntos, verificando se um conjunto é subconjunto ou não de outro conjunto. Usamos os seguintes símbolos de inclusão:

\subset	está contido
\supset	contém
$\not\subset$	não está contido
$\not\supset$	não contém

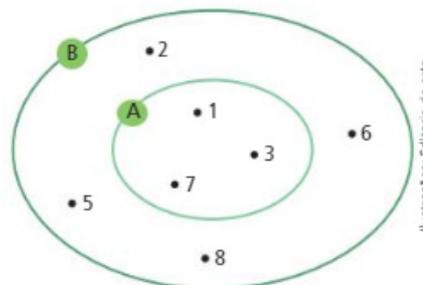
Igualdade de conjuntos

Dois conjuntos A e B são **IGUAIS**, indicamos $A = B$, quando possuem os mesmos elementos.

Dois conjuntos A e B são **DIFERENTES**, indicamos por $A \neq B$, se pelo menos UM dos elementos de um dos conjuntos NÃO pertence ao outro.

Subconjuntos

Quando todos os elementos de um conjunto A são também elementos de um outro conjunto B, dizemos que A é subconjunto de B. **Exemplo:** $A = \{1, 3, 7\}$ e $B = \{1, 2, 3, 5, 6, 7, 8\}$.



Os elementos do conjunto A **estão contidos** no conjunto B.

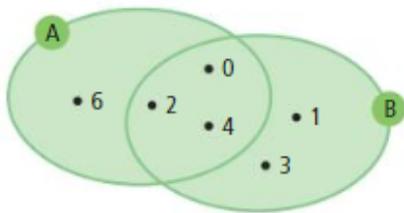
ATENÇÃO:

- 1) **Todo conjunto A é subconjunto dele próprio;**
- 2) **O conjunto vazio, por convenção, é subconjunto de qualquer conjunto;**
- 3) **O conjunto das partes é o conjunto formado por todos os subconjuntos de A.**
- 4) **O número de seu subconjunto é dado por: 2^n ; onde n é o número de elementos desse conjunto.**

Operações com Conjuntos

Tomando os conjuntos: $A = \{0,2,4,6\}$ e $B = \{0,1,2,3,4\}$, como exemplo, vejamos:

• **União de conjuntos:** é o conjunto formado por todos os elementos que pertencem a A ou a B . Representa-se por $A \cup B$. Simbolicamente: $A \cup B = \{x \mid x \in A \text{ ou } x \in B\}$. Exemplo:

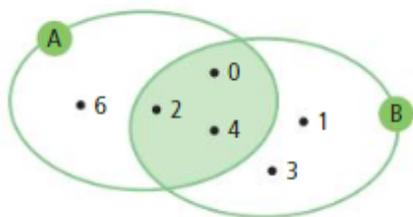


A parte pintada dos conjuntos indica $A \cup B$.

$$A \cup B = \{0, 1, 2, 3, 4, 6\}$$

Lê-se: A união B ou A reunião B.

• **Intersecção de conjuntos:** é o conjunto formado por todos os elementos que pertencem, simultaneamente, a A e a B . Representa-se por $A \cap B$. Simbolicamente: $A \cap B = \{x \mid x \in A \text{ e } x \in B\}$



A parte pintada dos conjuntos indica $A \cap B$.

$$A \cap B = \{0, 2, 4\}$$

Lê-se: A intersecção B.

OBSERVAÇÃO: Se $A \cap B = \emptyset$, dizemos que A e B são **conjuntos disjuntos**.

Propriedades da união e da intersecção de conjuntos

1ª) Propriedade comutativa

$$A \cup B = B \cup A \text{ (comutativa da união)}$$

$$A \cap B = B \cap A \text{ (comutativa da intersecção)}$$

2ª) Propriedade associativa

$$(A \cup B) \cup C = A \cup (B \cup C) \text{ (associativa da união)}$$

$$(A \cap B) \cap C = A \cap (B \cap C) \text{ (associativa da intersecção)}$$

3ª) Propriedade distributiva

$A \cap (B \cup C) = (A \cap B) \cup (A \cap C)$ (distributiva da intersecção em relação à união)

$A \cup (B \cap C) = (A \cup B) \cap (A \cup C)$ (distributiva da união em relação à intersecção)

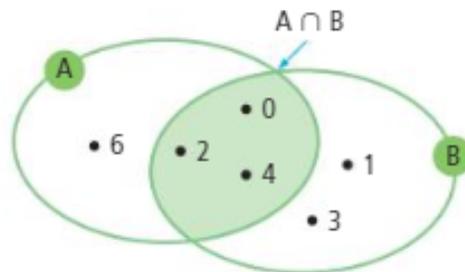
4ª) Propriedade

Se $A \subset B$, então $A \cup B = B$ e $A \cap B = A$, então $A \subset B$

Número de Elementos da União e da Intersecção de Conjuntos

E dado pela fórmula abaixo:

$$n(A \cup B) = n(A) + n(B) - n(A \cap B)$$



$$n(A \cup B) = 4 + 5 - 3 \Rightarrow n(A \cup B) = 6$$

Exemplo:

(CÂMARA DE SÃO PAULO/SP – TÉCNICO ADMINISTRATIVO – FCC) Dos 43 vereadores de uma cidade, 13 dele não se inscreveram nas comissões de Educação, Saúde e Saneamento Básico. Sete dos vereadores se inscreveram nas três comissões citadas. Doze deles se inscreveram apenas nas comissões de Educação e Saúde e oito deles se inscreveram apenas nas comissões de Saúde e Saneamento Básico. Nenhum dos vereadores se inscreveu em apenas uma dessas comissões. O número de vereadores inscritos na comissão de Saneamento Básico é igual a

- (A) 15.
- (B) 21.
- (C) 18.
- (D) 27.
- (E) 16.

Resolução:

De acordo com os dados temos:

7 vereadores se inscreveram nas 3.

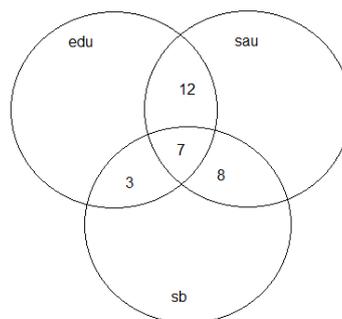
APENAS 12 se inscreveram em educação e saúde (o 12 não deve ser tirado de 7 como costuma fazer nos conjuntos, pois ele já desconsidera os que se inscreveram nos três)

APENAS 8 se inscreveram em saúde e saneamento básico.

São 30 vereadores que se inscreveram nessas 3 comissões, pois 13 dos 43 não se inscreveram.

$$\text{Portanto, } 30 - 7 - 12 - 8 = 3$$

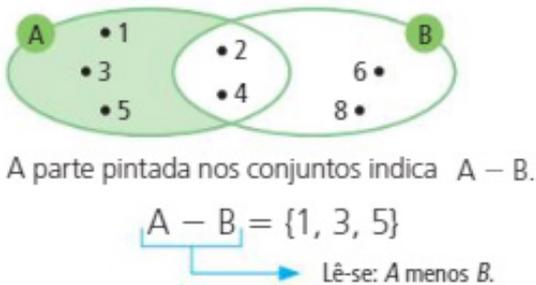
Se inscreveram em educação e saneamento 3 vereadores.



Em saneamento se inscreveram: $3 + 7 + 8 = 18$

Resposta: C

• **Diferença:** é o conjunto formado por todos os elementos que pertencem a A e não pertencem a B . Representa-se por $A - B$. Para determinar a diferença entre conjuntos, basta observarmos o que o conjunto A tem de diferente de B . Tomemos os conjuntos: $A = \{1,2,3,4,5\}$ e $B = \{2,4,6,8\}$



Note que: $A - B \neq B - A$

Exemplo:

(PREF. CAMAÇARI/BA – TÉC. VIGILÂNCIA EM SAÚDE NM – AOC) Considere dois conjuntos A e B , sabendo que assinale a alternativa que apresenta o conjunto B .

- (A) $\{1;2;3\}$
- (B) $\{0;3\}$
- (C) $\{0;1;2;3;5\}$
- (D) $\{3;5\}$
- (E) $\{0;3;5\}$

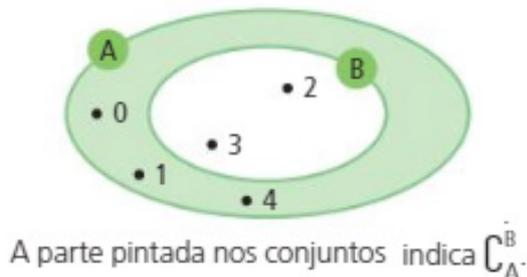
Resolução:

A intersecção dos dois conjuntos, mostra que 3 é elemento de B .

$A - B$ são os elementos que tem em A e não em B . Então de $A \cup B$, tiramos que $B = \{0; 3; 5\}$.

Resposta: E

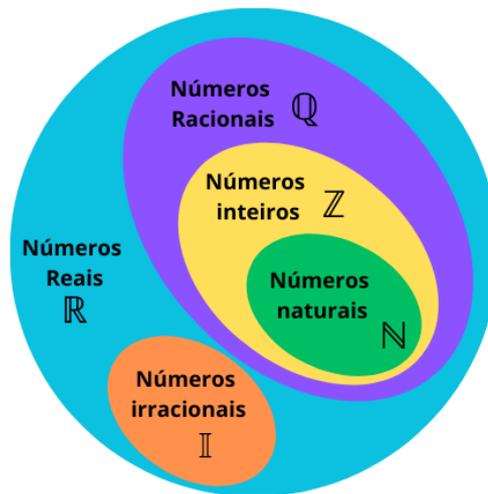
• **Complementar:** chama-se complementar de B (B é subconjunto de A) em relação a A o conjunto $A - B$, isto é, o conjunto dos elementos de A que não pertencem a B . Exemplo: $A = \{0,1,2,3,4\}$ e $B = \{2,3\}$



CONJUNTOS DOS NÚMEROS REAIS (R): OPERAÇÕES, PROPRIEDADES E PROBLEMAS

O conjunto dos números reais, representado por \mathbb{R} , é a fusão do conjunto dos números racionais com o conjunto dos números irracionais. Vale ressaltar que o conjunto dos números racionais é a combinação dos conjuntos dos números naturais e inteiros. Podemos afirmar que entre quaisquer dois números reais há uma infinidade de outros números.

$\mathbb{R} = \mathbb{Q} \cup \mathbb{I}$, sendo $\mathbb{Q} \cap \mathbb{I} = \emptyset$ (Se um número real é racional, não irracional, e vice-versa).



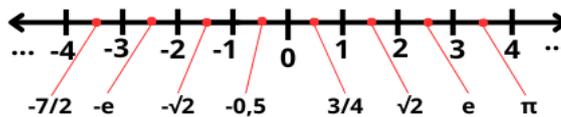
Entre os conjuntos números reais, temos:

- $\mathbb{R}^* = \{x \in \mathbb{R} \mid x \neq 0\}$: conjunto dos números reais não-nulos.
- $\mathbb{R}_+ = \{x \in \mathbb{R} \mid x \geq 0\}$: conjunto dos números reais não-negativos.
- $\mathbb{R}_+^* = \{x \in \mathbb{R} \mid x > 0\}$: conjunto dos números reais positivos.
- $\mathbb{R}_- = \{x \in \mathbb{R} \mid x \leq 0\}$: conjunto dos números reais não-positivos.
- $\mathbb{R}_-^* = \{x \in \mathbb{R} \mid x < 0\}$: conjunto dos números reais negativos.

Valem todas as propriedades anteriormente discutidas nos conjuntos anteriores, incluindo os conceitos de módulo, números opostos e números inversos (quando aplicável).

A representação dos números reais permite estabelecer uma relação de ordem entre eles. Os números reais positivos são maiores que zero, enquanto os negativos são menores. Expressamos a relação de ordem da seguinte maneira: Dados dois números reais, a e b ,

$$a \leq b \Leftrightarrow b - a \geq 0$$



Operações com números Reais

Operando com as aproximações, obtemos uma sequência de intervalos fixos que determinam um número real. Assim, vamos abordar as operações de adição, subtração, multiplicação e divisão.

Intervalos reais

O conjunto dos números reais possui subconjuntos chamados intervalos, determinados por meio de desigualdades. Dados os números a e b , com $a < b$, temos os seguintes intervalos:

– Bolinha aberta: representa o intervalo aberto (excluindo o número), utilizando os símbolos:

$$> ; < \text{ ou }] ; [$$

– Bolinha fechada: representa o intervalo fechado (incluindo o número), utilizando os símbolos:

$$\geq ; \leq \text{ ou } [;]$$

Podemos utilizar () no lugar dos [] para indicar as extremidades abertas dos intervalos:

$$[a, b[= (a, b);$$

$$]a, b] = (a, b);$$

$$]a, b[= (a, b).$$

Representação na reta real	Sentença matemática	Notações simbólicas	
Intervalo aberto: 	$\{x \in \mathbb{R} \mid a < x < b\}$	$]a, b[$	(a, b)
Intervalo fechado: 	$\{x \in \mathbb{R} \mid a \leq x \leq b\}$	$[a, b]$	$[a, b]$
Intervalo semi-aberto à direita: 	$\{x \in \mathbb{R} \mid a \leq x < b\}$	$[a, b[$	$[a, b)$
Intervalo semi-aberto à esquerda: 	$\{x \in \mathbb{R} \mid a < x \leq b\}$	$]a, b]$	$(a, b]$

a) Em algumas situações, é necessário registrar numericamente variações de valores em sentidos opostos, ou seja, maiores ou acima de zero (positivos), como as medidas de temperatura ou valores em débito ou em haver, etc. Esses números, que se estendem indefinidamente tanto para o lado direito (positivos) quanto para o lado esquerdo (negativos), são chamados números relativos.

b) O valor absoluto de um número relativo é o valor numérico desse número sem levar em consideração o sinal.

c) O valor simétrico de um número é o mesmo numeral, diferindo apenas no sinal.

— Operações com Números Relativos

Adição e Subtração de Números Relativos

a) Quando os numerais possuem o mesmo sinal, adicione os valores absolutos e conserve o sinal.

b) Se os numerais têm sinais diferentes, subtraia o numeral de menor valor e atribua o sinal do numeral de maior valor.

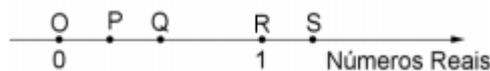
Multiplicação e Divisão de Números Relativos

a) Se dois números relativos têm o mesmo sinal, o produto e o quociente são sempre positivos.

b) Se os números relativos têm sinais diferentes, o produto e o quociente são sempre negativos.

Exemplos:

1) Na figura abaixo, o ponto que melhor representa a diferença $\frac{3}{4} - \frac{1}{2}$ na reta dos números reais é:



INFORMÁTICA

SISTEMA OPERACIONAL MICROSOFT WINDOWS

O Windows 10 é um sistema operacional desenvolvido pela Microsoft, amplamente utilizado em computadores pessoais, laptops e dispositivos híbridos. Ele oferece uma interface intuitiva e recursos que facilitam a produtividade, o entretenimento e a conectividade.

Área de trabalho

A área é o espaço principal de trabalho do sistema, onde você pode acessar atalhos de programas, pastas e arquivos. O plano de fundo pode ser personalizado com imagens ou cores sólidas, e os ícones podem ser organizados conforme sua preferência. Além disso, a barra de tarefas na parte inferior centraliza funções como:

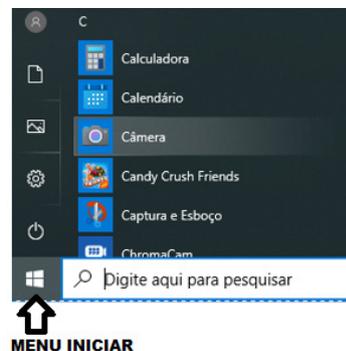
- **Botão Iniciar:** acesso rápido aos aplicativos e configurações.
- **Barra de pesquisa:** facilita a busca de arquivos e aplicativos no sistema.
- **Ícones de aplicativos:** mostram os programas em execução ou fixados.
- **Relógio e notificações:** localizados no canto direito para visualização rápida.



Uso dos menus

Os menus no Windows 10 são projetados para facilitar o acesso a diversas funções e aplicativos. Ao clicar no botão Iniciar, você encontrará:

- Uma lista dos programas instalados.
- Atalhos para aplicativos fixados.
- A barra de pesquisa, onde você pode digitar para localizar programas, arquivos e configurações de forma rápida.

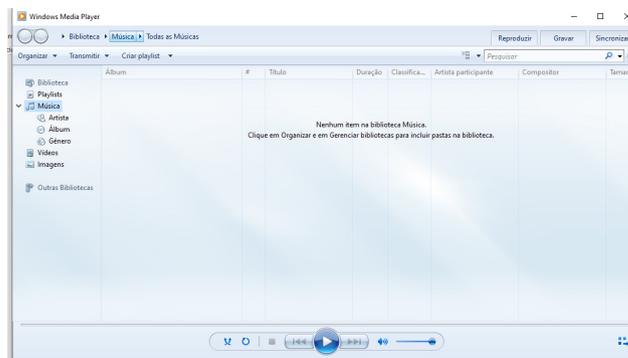


Programas e interação com o usuário

Para entender melhor as funções categorizadas no Windows 10, vamos dividir os programas por categorias, explorando as possibilidades que cada um oferece para o usuário.

Música e Vídeo: O Windows Media Player é o player nativo do sistema, projetado para reproduzir músicas e vídeos, proporcionando uma experiência multimídia completa. Suas principais funcionalidades incluem:

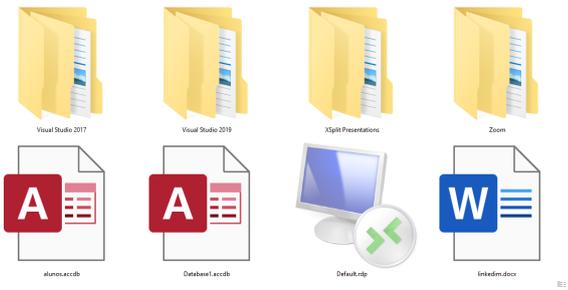
- **Organização de bibliotecas:** gerencie arquivos de música, fotos e vídeos armazenados no computador.
- **Reprodução de mídia:** toque músicas e vídeos em diversos formatos compatíveis.
- **Criação de playlists:** organize suas músicas em listas personalizadas para diferentes ocasiões.
- **Gravação de CDs:** transfira suas playlists para CDs de maneira prática.
- **Sincronização com dispositivos externos:** conecte dispositivos de armazenamento e transfira sua mídia facilmente.



Conceito de pastas e diretórios

Pasta algumas vezes é chamada de diretório, mas o nome “pasta” ilustra melhor o conceito. Pastas servem para organizar, armazenar e organizar os arquivos. Estes arquivos podem ser documentos de forma geral (textos, fotos, vídeos, aplicativos diversos).

Lembrando sempre que o Windows possui uma pasta com o nome do usuário onde são armazenados dados pessoais. Dentro deste contexto temos uma hierarquia de pastas.

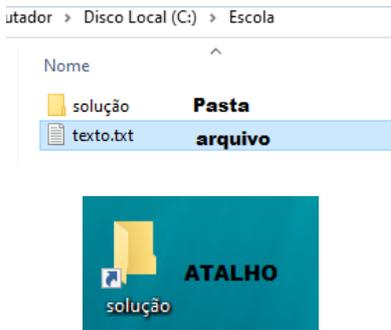


No caso da figura acima temos quatro pastas e quatro arquivos.

Arquivos e atalhos

Como vimos anteriormente: pastas servem para organização, vimos que uma pasta pode conter outras pastas, arquivos e atalhos.

- **Arquivo:** é um item único que contém um determinado dado. Estes arquivos podem ser documentos de forma geral (textos, fotos, vídeos e etc..), aplicativos diversos, etc.
- **Atalho:** é um item que permite fácil acesso a uma determinada pasta ou arquivo propriamente dito.



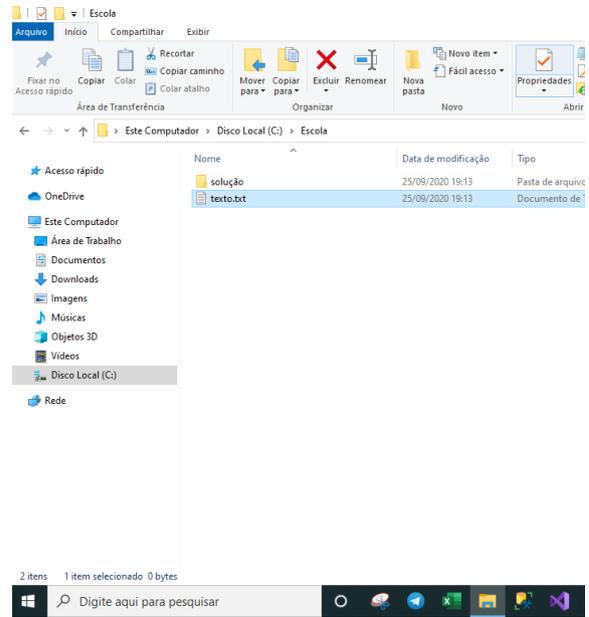
Área de transferência

A área de transferência é muito importante e funciona em segundo plano. Ela funciona de forma temporária guardando vários tipos de itens, tais como arquivos, informações etc.

- Quando executamos comandos como "Copiar" ou "Ctrl + C", estamos copiando dados para esta área intermediária.
- Quando executamos comandos como "Colar" ou "Ctrl + V", estamos colando, isto é, estamos pegando o que está gravado na área de transferência.

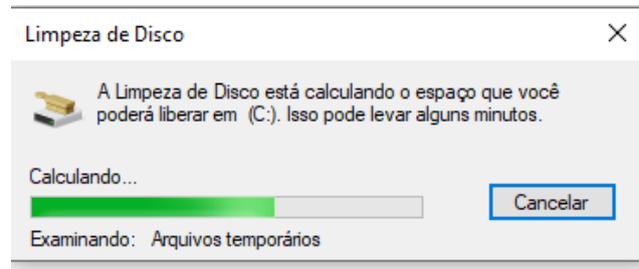
Manipulação de arquivos e pastas

A caminho mais rápido para acessar e manipular arquivos e pastas e outros objetos é através do "Meu Computador". Podemos executar tarefas tais como: copiar, colar, mover arquivos, criar pastas, criar atalhos etc.

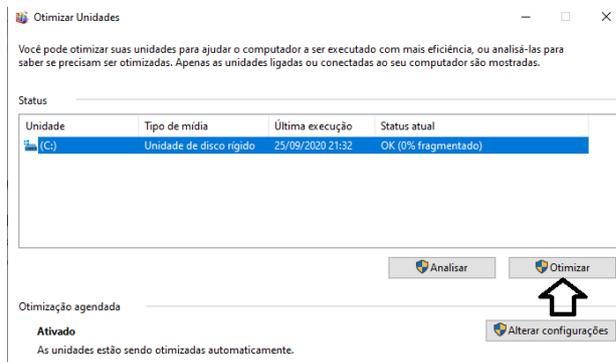


Ferramentas do sistema

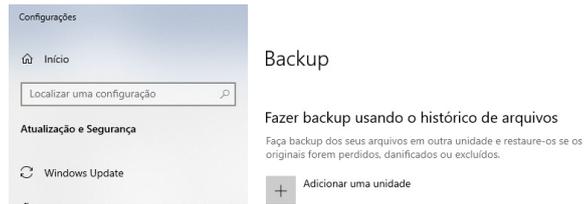
- A limpeza de disco é uma ferramenta importante, pois o próprio Windows sugere arquivos inúteis e podemos simplesmente confirmar sua exclusão.



- O desfragmentador de disco é uma ferramenta muito importante, pois conforme vamos utilizando o computador os arquivos ficam internamente desorganizados, isto faz que o computador fique lento. Utilizando o desfragmentador o Windows se reorganiza internamente tornando o computador mais rápido e fazendo com que o Windows acesse os arquivos com maior rapidez.

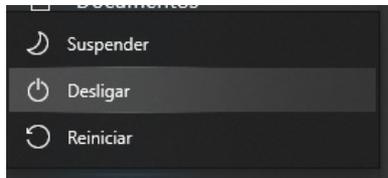


– O recurso de backup e restauração do Windows é muito importante pois pode ajudar na recuperação do sistema, ou até mesmo escolher seus arquivos para serem salvos, tendo assim uma cópia de segurança.



Inicialização e finalização

Quando fizermos login no sistema, entraremos direto no Windows, porém para desligá-lo devemos recorrer ao  e:



MICROSOFT OFFICE: EDITOR DE TEXTOS WORD E PLANILHA EXCEL. MICROSOFT OFFICE (2013, 2016)

MICROSOFT OFFICE 2013

O pacote Microsoft Office 2013 é um conjunto de aplicativos voltado para produtividade no ambiente profissional, acadêmico e pessoal. Ele inclui programas como Word, Excel, PowerPoint e Outlook, com interface renovada, integração com a nuvem (OneDrive) e novos recursos para facilitar a criação, edição e compartilhamento de documentos.

— WORD

Conhecido como o mais popular editor de textos do mercado, a versão 2013 do Microsoft Word traz tudo o que é necessário para editar textos simples ou enriquecidos com imagens, links, gráficos e tabelas, entre outros elementos¹.

A compatibilidade entre todos os componentes da família Office 2013 é outro dos pontos fortes do Microsoft Word 2013. É possível exportar texto e importar outros elementos para o Excel, o PowerPoint ou qualquer outro dos programas incluídos no Office.

Outra das novidades do Microsoft Word 2013 é a possibilidade de guardar os documentos na nuvem usando o serviço SkyDrive. Dessa forma, é possível acessar documentos do Office de qualquer computador e ainda compartilhá-los com outras pessoas.

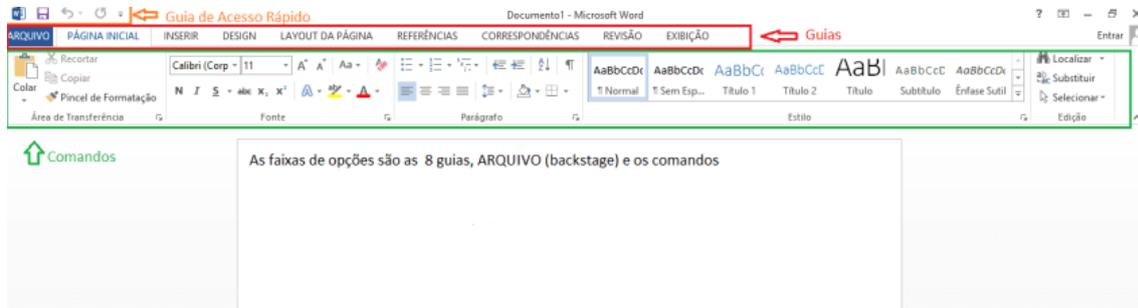
This image shows the Microsoft Word 2013 interface with several callout boxes explaining key features:

- Barra de Ferramentas de Acesso Rápido:** Os comandos aqui são sempre visíveis. Clique com o botão direito do mouse em um comando para adicioná-lo aqui.
- Guias da Faixa de Opções:** Clique em qualquer guia da faixa de opções para exibir seus botões e comandos. Quando você abre um documento no Word 2013, a guia Página Inicial da faixa de opções é exibida. Esta guia contém muitos dos comandos usados com mais frequência no Word.
- Gerenciar seus arquivos:** Clique em **Arquivo** para abrir, salvar, imprimir e gerenciar seus arquivos do Word.
- Contagem de palavras:** Veja aqui a contagem de palavras. Selecione algum texto para ver a contagem de palavras na seleção.
- Painel de navegação:** Pressione **Ctrl+F** para exibir o Painel de Navegação. Você pode reorganizar um documento, arrastando seus títulos neste painel. Ou usar a caixa de pesquisa para se localizar em documentos longos. Pressione **Ctrl+H** para abrir a caixa de diálogo **Localizar e substituir**.
- Guias contextuais da faixa de opções:** Algumas guias aparecem na faixa de opções apenas quando você as necessita. Por exemplo, se você selecionar uma tabela, você verá as **Ferramentas de Tabela**, que inclui duas guias extras – **Design** e **Layout**.
- Iniciadores de Caixas de Diálogo:** Se você ver este ícone  ao lado de qualquer grupo de comandos da faixa de opções, você pode clicar nele para ver uma caixa com mais opções.
- Alternar modos de exibição:** Alterne entre os modos de exibição Leitura, Impressão e Web.
- Precisa de ajuda?** Clique aqui ou pressione F1 para obter ajuda.
- Minimizar a faixa de opções:** Clique aqui para fechar a faixa de opções e mostrar apenas os nomes das guias.
- Ampliar ou reduzir:** Mova o controle deslizante para ajustar a ampliação da visualização.

1 https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4685295/mod_resource/content/1/Apostila%20de%20Word.pdf

Fonte: http://www.etc.br/view/file/wv_file.aspx?id=84AFA42DFAD089D53534D753C0488CE2E8CCFF5EC8324596BECE07A8164ED-F12521C97DA04C93379CD1A503BE1561B8D7DFDD0202571B27264EF62AF01F952C6

Os menus e as barras de ferramentas foram substituídos pela Faixa de Opções (Guias e Comandos) e pelo modo de exibição Backstage (área de gerenciamento de arquivo)².



Barra de Ferramentas de Acesso Rápido

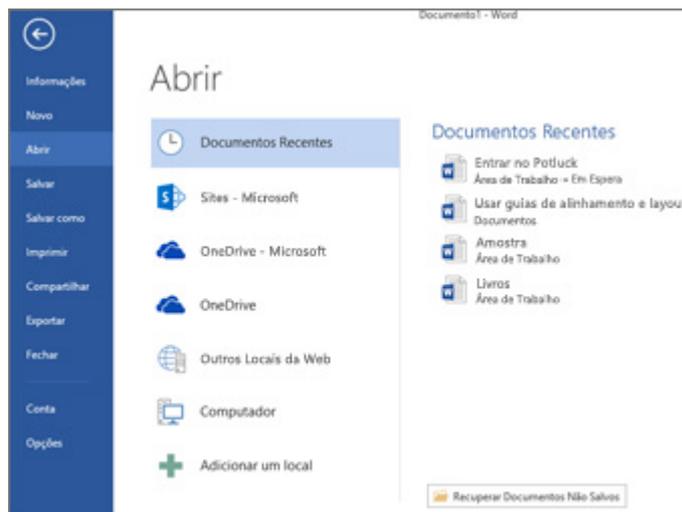
Esta barra permite acesso rápido para alguns comandos que são executados com frequência: como iniciar um novo arquivo, salvar um documento, desfazer e refazer uma ação, entre outros.



Na parte superior do Word 2013 você encontra uma faixa de opções, que também é organizada por guias. Cada guia tem várias faixas de opções diferentes. Estas faixas de são formadas por grupos e estes grupos têm vários comandos. O comando é um botão, uma caixa para inserir informações ou um menu.

Botão Arquivo

Ao clicar sobre ele será exibido opções como Informações, Novo, Abrir, Salvar, Salvar como, Imprimir, etc. Portanto, clique sobre ele e visualize essas opções.



² <https://centraldefavoritos.com.br/2019/06/20/word-2013-estrutura-basica-dos-documentos/>

CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS

O SISTEMA ESCOLAR BRASILEIRO SEGUNDO A LEGISLAÇÃO ATUAL

O sistema escolar brasileiro é regulado por um conjunto de normas que garantem o direito à educação e estabelecem diretrizes para sua organização e funcionamento. A principal legislação que rege o ensino no Brasil é a Constituição Federal de 1988, especialmente no artigo 205 ao 214, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1996. Além disso, o Plano Nacional de Educação (PNE), atualizado periodicamente, estabelece metas para o desenvolvimento da educação no país. Este texto abordará a estrutura do sistema escolar brasileiro conforme a legislação vigente, detalhando seus níveis e modalidades, a organização federativa da educação e os desafios enfrentados na implementação das políticas educacionais.

Princípios e Diretrizes da Educação Brasileira

Princípios Fundamentais

A educação no Brasil deve seguir princípios previstos na Constituição Federal, especialmente no artigo 206, que estabelece diretrizes como:

- Igualdade de condições para acesso e permanência na escola;
- Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento;
- Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- Gestão democrática do ensino público;
- Valorização dos profissionais da educação;
- Garantia de padrão de qualidade;
- Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais.

Além disso, a LDB reforça esses princípios e define regras para o funcionamento da educação básica e superior.

Diretrizes da Política Educacional

A política educacional brasileira segue diretrizes nacionais formuladas pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), com participação dos estados e municípios. O Plano Nacional de Educação (PNE) estabelece metas a serem cumpridas em um período de 10 anos, abrangendo desde a educação infantil até o ensino superior.

Estrutura do Sistema Escolar Brasileiro

Educação Básica

A educação básica é composta por três etapas:

- Educação Infantil (creche e pré-escola, para crianças de 0 a 5 anos);
- Ensino Fundamental (anos iniciais e finais, do 1º ao 9º ano,

obrigatório para crianças de 6 a 14 anos);

- Ensino Médio (3 anos de duração, obrigatório para adolescentes a partir de 15 anos).

A obrigatoriedade da educação básica está prevista no artigo 208 da Constituição e na LDB, que estabelece a responsabilidade do Estado em garantir o acesso universal.

Educação Superior

O ensino superior no Brasil é dividido em:

- Graduação (bacharelado, licenciatura e tecnólogo);
- Pós-graduação (especialização, mestrado e doutorado).

As universidades públicas e privadas seguem normas estabelecidas pelo MEC e são avaliadas por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

Modalidades de Ensino

Além das etapas regulares, a legislação prevê modalidades específicas para atender diferentes públicos:

Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Destinada a quem não teve acesso à educação na idade adequada, garantindo a alfabetização e certificação de ensino fundamental e médio.

Educação Especial

Atende pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, conforme a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Educação Profissional e Tecnológica

Inclui cursos técnicos e tecnológicos voltados para a formação profissional, regulamentados pela Lei nº 11.741/2008.

Educação Indígena e Quilombola

Prevê o respeito às especificidades culturais e linguísticas das comunidades indígenas e quilombolas, garantindo ensino bilíngue e conteúdos contextualizados.

Organização Federativa e Financiamento da Educação

A educação no Brasil é responsabilidade da União, estados, municípios e Distrito Federal, conforme o artigo 211 da Constituição. O financiamento ocorre por meio de programas como:

- Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica);
- PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escolar);
- PNLD (Programa Nacional do Livro Didático).

Desafios e Perspectivas da Educação Brasileira

Apesar dos avanços legislativos, desafios persistem, como a evasão escolar, a valorização dos professores e a infraestrutura das escolas. O futuro da educação brasileira depende da implementação eficaz das políticas públicas e do cumprimento das metas do PNE.

A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

A construção do conhecimento é um processo fundamental no campo da educação e das ciências cognitivas, relacionado à maneira como os indivíduos adquirem, organizam e integram novos saberes. Esse processo não envolve apenas a assimilação de informações passadas de forma mecânica, mas ocorre de maneira ativa e contínua, onde o sujeito participa ativamente da construção do seu aprendizado. Teóricos como Jean Piaget, Lev Vygotsky e Jerome Bruner ofereceram contribuições valiosas para a compreensão desse fenômeno, destacando a importância das interações entre o indivíduo, o meio social e os estímulos culturais na formação do conhecimento.

A construção do conhecimento depende de múltiplos fatores, incluindo a interação social, a experiência prévia e a mediação pedagógica, que devem ser cuidadosamente planejadas para promover uma aprendizagem significativa e duradoura. O conceito de construção é oposto à ideia de um ensino meramente passivo e linear, sugerindo que a aprendizagem ocorre por meio de reflexões, reorganizações mentais e adaptações.

A Teoria de Jean Piaget: A Construção Cognitiva

Jean Piaget é um dos mais influentes teóricos sobre o desenvolvimento cognitivo. Para ele, a construção do conhecimento ocorre por meio de um processo ativo, em que o indivíduo reorganiza mentalmente as informações com base em suas interações com o ambiente. Piaget descreveu o processo de construção do conhecimento como sendo composto por dois mecanismos fundamentais:

- **Assimilação:** Quando o indivíduo incorpora novas informações ao que já sabe, sem alterar significativamente suas estruturas cognitivas. Por exemplo, uma criança que já conhece o conceito de “gato” pode assimilar o conhecimento sobre novos tipos de gatos que encontrar.

- **Acomodação:** Quando novas informações desafiam o que o indivíduo sabe, e ele precisa ajustar suas estruturas cognitivas para acomodar esse novo conhecimento. Por exemplo, ao encontrar um animal que se parece com um gato, mas que se comporta de maneira diferente, a criança pode modificar suas estruturas mentais para incluir uma nova categoria de animais.

Piaget também propôs os estágios de desenvolvimento cognitivo, que descrevem como as crianças constroem o conhecimento em diferentes fases da vida, com cada estágio caracterizado por formas de pensamento mais complexas.

A Teoria de Vygotsky: A Construção Social do Conhecimento

Lev Vygotsky, por sua vez, destacou o papel central da interação social no processo de construção do conhecimento. Para ele, o aprendizado não é apenas o resultado de processos internos, mas sim de interações mediadas com o ambiente social e cultural. Vygotsky propôs o conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP), que define a distância entre o que o indivíduo consegue fazer sozinho e o que pode fazer com a ajuda de outros.

Na abordagem de Vygotsky:

- O conhecimento é construído com a mediação de figuras como professores e colegas mais experientes, que ajudam o aprendiz a realizar tarefas e entender conceitos que ele não poderia desenvolver sozinho.

- O diálogo e a linguagem são essenciais na construção do conhecimento, pois permitem a troca de ideias e a internalização dos conceitos discutidos. A comunicação promove o avanço cognitivo ao expandir o alcance da compreensão do aprendiz.

Vygotsky também enfatizou o papel da cultura e dos artefatos culturais na formação do conhecimento, sugerindo que o desenvolvimento cognitivo é moldado pelas ferramentas culturais e pelo ambiente em que o indivíduo está inserido.

Jerome Bruner e a Aprendizagem por Descoberta

Jerome Bruner complementa as teorias de Piaget e Vygotsky ao destacar a importância da aprendizagem por descoberta, na qual o aluno constrói o conhecimento ao explorar e investigar problemas. Para Bruner, os alunos devem ser incentivados a descobrir relações e conceitos por meio de um processo ativo de investigação e experimentação, em vez de receber passivamente as informações do professor.

Os principais conceitos de Bruner incluem:

- **Andamiação:** Um processo no qual o professor fornece suporte temporário para o aluno até que ele seja capaz de realizar uma tarefa de forma autônoma. Esse suporte é gradualmente retirado à medida que o aluno adquire maior independência no processo de aprendizagem.

- **Aprendizagem espiral:** O conhecimento deve ser revisitado em diferentes níveis de complexidade à medida que o aluno progride. Isso permite que os conceitos sejam consolidados de maneira mais profunda, adaptando-se ao nível de desenvolvimento cognitivo do estudante.

Bruner acredita que a aprendizagem ocorre de maneira mais significativa quando os alunos são desafiados a pensar e resolver problemas por conta própria, em vez de simplesmente memorizar respostas prontas.

A Aplicação da Construção do Conhecimento no Ensino

Na prática educacional, a construção do conhecimento requer a criação de um ambiente de aprendizagem que promova a exploração, a curiosidade e a autonomia dos alunos. Algumas estratégias para facilitar esse processo incluem:

- **Métodos ativos de ensino:** A adoção de metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em projetos (PBL), estudos de caso e trabalhos colaborativos, ajuda a envolver os alunos em processos investigativos e de solução de problemas, em vez de uma aprendizagem puramente passiva.

- **Mediação docente:** O professor deve atuar como um facilitador, orientando os alunos no processo de descoberta e oferecendo suporte quando necessário. Isso pode envolver a formulação de perguntas instigantes, a promoção de debates em sala de aula e a oferta de feedback construtivo.

- **Interdisciplinaridade:** Integrar diferentes áreas do conhecimento em projetos interdisciplinares permite que os alunos compreendam como os conceitos estão conectados, aplicando o que aprenderam em contextos variados e significativos.

ATIVIDADES ADEQUADAS E UTILIZAÇÃO DE JOGOS NA APRENDIZAGEM

— O jogo e o lúdico como recurso pedagógico

Na busca por respostas sobre como tornar o ensino agradável tanto para os alunos quanto para os professores descobrimos que o uso de jogos bem como de atividades lúdicas, como recursos metodológicos, podem ser a saída para melhorar o processo de ensino/aprendizagem e tornar o trabalho educacional realizado em nossas escolas mais dinâmico e prazeroso. Toda prática pedagógica deve proporcionar alegria aos alunos no processo de aprendizagem¹.

Existem estudiosos que defendem a utilização de jogos e atividades lúdicas como ferramenta facilitadora do processo de ensino e aprendizagem. Para eles, o trabalho utilizando a ludicidade contribui para que haja a interação entre docente e discente.

O lúdico é eminentemente educativo no sentido em que constitui a força impulsora de nossa curiosidade a respeito do mundo e da vida, o princípio de toda descoberta e toda criação. É através do lúdico o sujeito toma consciência do seu meio, de tudo que está a sua volta, estabelecendo relações com esse meio, aprendendo com ele e através dele.

O que a ludicidade traz de novo é o fato de que quando o ser humano age de forma lúdica vivencia uma experiência plena, isto é, ele se envolve profundamente na execução da atividade. Sendo assim, o trabalho utilizando a ludicidade pode contribuir para que o aluno tenha maior interesse pela atividade e se comprometa com sua realização de forma prazerosa.

Os jogos e as brincadeiras são atividades lúdicas que estão presentes em toda atividade humana. Por meio dessas atividades, o indivíduo se socializa, elabora conceitos, formula ideias, estabelece relações lógicas e integra percepções. Essas atividades fazem parte da construção do sujeito.

A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o

desenvolvimento pessoal, social e cultural, E facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento.

O lúdico é um recurso pedagógico que pode ser mais utilizado, pois possui componentes do cotidiano e desperta o interesse do educando, que se torna sujeito ativo do processo de construção do conhecimento. Através do lúdico, o professor tem a chance de tornar sua prática pedagógica inovadora, pois além de desenvolver atividades divertidas, o professor pode proporcionar situações de interação entre os alunos melhorando a forma de relacionamentos entre os mesmos.

O uso de jogos educativos com fins pedagógicos, nos leva para situações de ensino-aprendizagem visto que a criança aprende de forma prazerosa e participativa. No que se refere ao aspecto cognitivo, o jogo contribui para que a criança adquira conhecimento e desenvolva habilidades e competências.

Nesse sentido, o professor deve procurar proporcionar situações de aprendizagem motivadoras, de acordo com o nível de desenvolvimento cognitivo do aluno, em atividades que possam desafiar-lo, despertando assim seu interesse pelo que está sendo ensinado em sala de aula. O processo de construção do saber através do jogo como recurso pedagógico ocorre porque, ao participar da ação lúdica, a criança inicialmente estabelece metas, constrói estratégias, planeja, utilizando, assim, o raciocínio e o pensamento.

Essas ações são imprescindíveis para que ocorra, de fato, a aprendizagem. Portanto, o uso de atividades lúdicas como brincadeiras, jogos, músicas, expressão corporal, como prática pedagógica, além de contribuir para o aprendizado dos alunos possibilita ao professor o preparo de aulas mais dinâmicas e interessantes.

Segundo Vygotsky, o brincar relaciona-se ainda com a aprendizagem. Brincar é aprender; na brincadeira, reside a base daquilo que, mais tarde, permitirá à criança aprendizagens mais elaboradas. O lúdico torna-se, assim, uma proposta educacional para o enfrentamento das dificuldades no processo ensino-aprendizagem.

Nesse sentido a utilização de jogos e atividades lúdicas, como ferramenta de ensino e facilitadora da aprendizagem, pode contribuir para melhorar a prática pedagógica do professor, despertando o interesse dos alunos pelas atividades desenvolvidas na sala de aula e, na escola de modo geral.

— Possibilidades educativas do/no jogo

O jogo como recurso pedagógico tem sido tema de estudos de diferentes autores. Alguns estudiosos salientam que quando o adulto, no caso da educação o professor, criam situações lúdicas com a finalidade de estimular “certos tipos de aprendizagem” dão ao jogo uma dimensão educativa.

O jogo é um instrumento pedagógico muito significativo. No contexto cultural e biológico é uma atividade livre, alegre que engloba uma significação. É de grande valor social, oferecendo inúmeras possibilidades educacionais, pois favorece o desenvolvimento corporal, estimula a vida psíquica e a inteligência, contribui para adaptação ao grupo, preparando a criança para viver em sociedade.

Defende-se a utilização de jogos e atividades lúdicas como ferramenta facilitadora do processo de ensino e aprendizagem. O trabalho utilizando a ludicidade contribui para que haja a interação entre docente e discente.

¹ http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uepg_ped_pdp_marcia_cristina_da_silveira_kiya.pdf

BIBLIOGRAFIA GERAL

CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988 – (ARTIGOS 205 A 214)

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988

CAPÍTULO III DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO DESPORTO

SEÇÃO I DA EDUCAÇÃO

Art. 205. 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.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) (Vide Lei nº 14.817, de 2024)

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade.

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

IX - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

§ 1º É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 11, de 1996)

§ 2º O disposto neste artigo aplica-se às instituições de pesquisa científica e tecnológica. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 11, de 1996)

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) (Vide Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

Art. 209. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I - cumprimento das normas gerais da educação nacional;

II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 1º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

§ 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de forma a assegurar a universalização, a qualidade e a equidade do ensino obrigatório. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

§ 6º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios exercerão ação redistributiva em relação a suas escolas. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 7º O padrão mínimo de qualidade de que trata o § 1º deste artigo considerará as condições adequadas de oferta e terá como referência o Custo Aluno Qualidade (CAQ), pactuados em regime de colaboração na forma disposta em lei complementar, conforme o parágrafo único do art. 23 desta Constituição. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

§ 1º A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não é considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir.

§ 2º Para efeito do cumprimento do disposto no “caput” deste artigo, serão considerados os sistemas de ensino federal, estadual e municipal e os recursos aplicados na forma do art. 213.

§ 3º A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere a universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do plano nacional de educação. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

§ 4º Os programas suplementares de alimentação e assistência à saúde previstos no art. 208, VII, serão financiados com recursos provenientes de contribuições sociais e outros recursos orçamentários.

§ 5º A educação básica pública terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas na forma da lei. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) (Vide Decreto nº 6.003, de 2006)

§ 6º As cotas estaduais e municipais da arrecadação da contribuição social do salário-educação serão distribuídas proporcionalmente ao número de alunos matriculados na educação básica nas respectivas redes públicas de ensino. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

§ 7º É vedado o uso dos recursos referidos no caput e nos §§ 5º e 6º deste artigo para pagamento de aposentadorias e de pensões. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 8º Na hipótese de extinção ou de substituição de impostos, serão redefinidos os percentuais referidos no caput deste artigo e no inciso II do caput do art. 212-A, de modo que resultem recursos vinculados à manutenção e ao desenvolvimento do ensino, bem como os recursos subvinculados aos fundos de que trata o art. 212-A desta Constituição, em aplicações equivalentes às anteriormente praticadas. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 9º A lei disporá sobre normas de fiscalização, de avaliação e de controle das despesas com educação nas esferas estadual, distrital e municipal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

Art. 212-A. Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios destinarão parte dos recursos a que se refere o caput do art. 212 desta Constituição à manutenção e ao desenvolvimento do ensino na educação básica e à remuneração condigna de seus profissionais, respeitadas as seguintes disposições: (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020) Regulamento

I - a distribuição dos recursos e de responsabilidades entre o Distrito Federal, os Estados e seus Municípios é assegurada mediante a instituição, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, de um Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de natureza contábil; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

II - os fundos referidos no inciso I do caput deste artigo serão constituídos por 20% (vinte por cento): (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 132, de 2023)

a) das parcelas dos Estados no imposto de que trata o art. 156-A; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 132, de 2023)

b) da parcela do Distrito Federal no imposto de que trata o art. 156-A, relativa ao exercício de sua competência estadual, nos termos do art. 156-A, § 2º; e (Incluído pela Emenda Constitucional nº 132, de 2023)

c) dos recursos a que se referem os incisos I, II e III do caput do art. 155, o inciso II do caput do art. 157, os incisos II, III e IV do caput do art. 158 e as alíneas “a” e “b” do inciso I e o inciso II do caput do art. 159 desta Constituição; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 132, de 2023)

III - os recursos referidos no inciso II do caput deste artigo serão distribuídos entre cada Estado e seus Municípios, proporcionalmente ao número de alunos das diversas etapas e modalidades da educação básica presencial matriculados nas respectivas redes, nos âmbitos de atuação prioritária, conforme estabelecido nos §§ 2º e 3º do art. 211 desta Constituição, observadas as pon-

derações referidas na alínea “a” do inciso X do caput e no § 2º deste artigo; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

IV - a União complementar os recursos dos fundos a que se refere o inciso II do caput deste artigo; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

V - a complementação da União será equivalente a, no mínimo, 23% (vinte e três por cento) do total de recursos a que se refere o inciso II do caput deste artigo, distribuída da seguinte forma: (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

a) 10 (dez) pontos percentuais no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, sempre que o valor anual por aluno (VAAF), nos termos do inciso III do caput deste artigo, não alcançar o mínimo definido nacionalmente; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

b) no mínimo, 10,5 (dez inteiros e cinco décimos) pontos percentuais em cada rede pública de ensino municipal, estadual ou distrital, sempre que o valor anual total por aluno (VAAT), referido no inciso VI do caput deste artigo, não alcançar o mínimo definido nacionalmente; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

c) 2,5 (dois inteiros e cinco décimos) pontos percentuais nas redes públicas que, cumpridas condicionalidades de melhoria de gestão previstas em lei, alcancem evolução de indicadores a serem definidos, de atendimento e melhoria da aprendizagem com redução das desigualdades, nos termos do sistema nacional de avaliação da educação básica; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

VI - o VAAT será calculado, na forma da lei de que trata o inciso X do caput deste artigo, com base nos recursos a que se refere o inciso II do caput deste artigo, acrescidos de outras receitas e de transferências vinculadas à educação, observado o disposto no § 1º e consideradas as matrículas nos termos do inciso III do caput deste artigo; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

VII - os recursos de que tratam os incisos II e IV do caput deste artigo serão aplicados pelos Estados e pelos Municípios exclusivamente nos respectivos âmbitos de atuação prioritária, conforme estabelecido nos §§ 2º e 3º do art. 211 desta Constituição; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

VIII - a vinculação de recursos à manutenção e ao desenvolvimento do ensino estabelecida no art. 212 desta Constituição suportará, no máximo, 30% (trinta por cento) da complementação da União, considerados para os fins deste inciso os valores previstos no inciso V do caput deste artigo; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

IX - o disposto no caput do art. 160 desta Constituição aplica-se aos recursos referidos nos incisos II e IV do caput deste artigo, e seu descumprimento pela autoridade competente importará em crime de responsabilidade; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

X - a lei disporá, observadas as garantias estabelecidas nos incisos I, II, III e IV do caput e no § 1º do art. 208 e as metas pertinentes do plano nacional de educação, nos termos previstos no art. 214 desta Constituição, sobre: (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

a) a organização dos fundos referidos no inciso I do caput deste artigo e a distribuição proporcional de seus recursos, as diferenças e as ponderações quanto ao valor anual por aluno entre

etapas, modalidades, duração da jornada e tipos de estabelecimento de ensino, observados as respectivas especificidades e os insumos necessários para a garantia de sua qualidade; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

b) a forma de cálculo do VAAF decorrente do inciso III do caput deste artigo e do VAAT referido no inciso VI do caput deste artigo; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

c) a forma de cálculo para distribuição prevista na alínea “c” do inciso V do caput deste artigo; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

d) a transparência, o monitoramento, a fiscalização e o controle interno, externo e social dos fundos referidos no inciso I do caput deste artigo, assegurada a criação, a autonomia, a manutenção e a consolidação de conselhos de acompanhamento e controle social, admitida sua integração aos conselhos de educação; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

e) o conteúdo e a periodicidade da avaliação, por parte do órgão responsável, dos efeitos redistributivos, da melhoria dos indicadores educacionais e da ampliação do atendimento; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

XI - proporção não inferior a 70% (setenta por cento) de cada fundo referido no inciso I do caput deste artigo, excluídos os recursos de que trata a alínea “c” do inciso V do caput deste artigo, será destinada ao pagamento dos profissionais da educação básica em efetivo exercício, observado, em relação aos recursos previstos na alínea “b” do inciso V do caput deste artigo, o percentual mínimo de 15% (quinze por cento) para despesas de capital; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

XII - lei específica disporá sobre o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério da educação básica pública; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

XIII - a utilização dos recursos a que se refere o § 5º do art. 212 desta Constituição para a complementação da União ao Fundeb, referida no inciso V do caput deste artigo, é vedada. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

XIV - no exercício de 2025, da complementação de que trata o inciso V do caput, até 10% (dez por cento) dos valores de cada uma das modalidades referidas nesse dispositivo poderão ser repassados pela União para ações de fomento à criação de matrículas em tempo integral na educação básica pública, considerados indicadores de atendimento, melhoria da qualidade e redução de desigualdades, mantida a classificação orçamentária do repasse como Fundeb, não se aplicando, para fins deste inciso, os critérios de que tratam as alíneas “a”, “b” e “c” do inciso V deste artigo; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 135, de 2024)

XV - a partir do exercício de 2026, no mínimo 4% (quatro por cento) dos recursos dos fundos referidos no inciso I do caput deste artigo serão destinados pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios à criação de matrículas em tempo integral na educação básica, conforme diretrizes pactuadas entre a União e demais entes da Federação, até o atingimento das metas de educação em tempo integral estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 135, de 2024)

§ 1º O cálculo do VAAT, referido no inciso VI do caput deste artigo, deverá considerar, além dos recursos previstos no inciso II do caput deste artigo, pelo menos, as seguintes disponibilidades: (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

**LEI Nº 9394/96 – LEI DE DIRETRIZES E BASES DA
EDUCAÇÃO NACIONAL – LDBN**

LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

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

**TÍTULO I
DA EDUCAÇÃO**

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

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

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

**TÍTULO II
DOS PRINCÍPIOS E FINS DA EDUCAÇÃO NACIONAL**

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

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;

IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;

V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

VII - valorização do profissional da educação escolar;

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

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

X - valorização da experiência extra-escolar;

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

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

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

I - receitas de Estados, do Distrito Federal e de Municípios vinculadas à manutenção e ao desenvolvimento do ensino não integrantes dos fundos referidos no inciso I do caput deste artigo; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

II - cotas estaduais e municipais da arrecadação do salário-educação de que trata o § 6º do art. 212 desta Constituição; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

III - complementação da União transferida a Estados, ao Distrito Federal e a Municípios nos termos da alínea “a” do inciso V do caput deste artigo. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 2º Além das ponderações previstas na alínea “a” do inciso X do caput deste artigo, a lei definirá outras relativas ao nível socioeconômico dos educandos e aos indicadores de disponibilidade de recursos vinculados à educação e de potencial de arrecadação tributária de cada ente federado, bem como seus prazos de implementação. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 3º Será destinada à educação infantil a proporção de 50% (cinquenta por cento) dos recursos globais a que se refere a alínea “b” do inciso V do caput deste artigo, nos termos da lei.” (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I - comprovem finalidade não-lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação;

II - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades.

§ 1º - Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade.

§ 2º As atividades de pesquisa, de extensão e de estímulo e fomento à inovação realizadas por universidades e/ou por instituições de educação profissional e tecnológica poderão receber apoio financeiro do Poder Público. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 85, de 2015)

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

Professor I

DIRETRIZES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCN) estabelecem os princípios, fundamentos e procedimentos para a organização e desenvolvimento da educação básica no Brasil. Estas diretrizes são concebidas para garantir uma educação equitativa e de qualidade para todos os estudantes do país, abrangendo a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio.

A implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um elemento central nas DCNs, definindo os direitos e objetivos de aprendizagem essenciais, proporcionando um currículo comum que deve ser seguido por todas as escolas públicas e privadas.

A Educação Infantil, conforme as diretrizes, enfatiza o desenvolvimento integral das crianças, abrangendo aspectos físicos, emocionais, cognitivos e sociais. A BNCC para essa etapa estabelece seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Esses direitos são fundamentais para a formação das competências que serão aprofundadas nas etapas subsequentes da educação básica.

A organização curricular na Educação Infantil baseia-se em campos de experiência que interligam práticas pedagógicas e contextos vivenciais das crianças, garantindo uma abordagem lúdica e exploratória do aprendizado.

No Ensino Fundamental, que é dividido em anos iniciais (1º ao 5º ano) e anos finais (6º ao 9º ano), as diretrizes curriculares promovem uma articulação entre as diferentes áreas do conhecimento, incentivando uma abordagem interdisciplinar e contextualizada. A BNCC organiza o currículo em áreas como Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso, cada uma com competências específicas a serem desenvolvidas.

Nos anos iniciais, o foco é garantir a alfabetização e o letramento, além do desenvolvimento do pensamento lógico e das habilidades matemáticas básicas. A interdisciplinaridade é promovida através de projetos e atividades que integram diferentes disciplinas, proporcionando uma aprendizagem mais significativa. Nos anos finais, a ênfase está no aprofundamento dos conhecimentos e no desenvolvimento do pensamento crítico, da argumentação e da capacidade de resolver problemas complexos.

Para o Ensino Médio, as diretrizes curriculares e a BNCC promovem uma formação mais flexível e diversificada, alinhada aos interesses e necessidades dos estudantes. O currículo é organizado em áreas de conhecimento e formação técnica e profissional, introduzindo os itinerários formativos que permitem aos alunos escolherem percursos formativos conforme seus projetos de vida e aspirações profissionais. As competências gerais do ensino médio incluem a resolução de problemas

complexos, criatividade, comunicação, colaboração e o uso crítico e ético das tecnologias digitais. A BNCC para o Ensino Médio busca preparar os estudantes para os desafios do século XXI, promovendo uma educação integral que engloba aspectos cognitivos, sociais, emocionais e culturais.

As diretrizes destacam a importância da formação continuada dos professores, essencial para a implementação efetiva do currículo baseado na BNCC. A formação deve capacitar os professores a utilizar metodologias ativas e inovadoras, promover a inclusão e respeitar a diversidade dos estudantes. É fundamental que os educadores estejam preparados para atuar como mediadores do conhecimento, facilitando a aprendizagem e incentivando a autonomia dos alunos.

As diretrizes curriculares também enfatizam a gestão democrática nas escolas, promovendo a participação ativa de toda a comunidade escolar no processo educativo. Isso inclui a participação de pais, alunos, professores e gestores na tomada de decisões, criando um ambiente escolar inclusivo e colaborativo. A inclusão é um princípio central nas diretrizes e na BNCC, promovendo a educação inclusiva e garantindo que todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades educacionais especiais, tenham acesso a um currículo adaptado e adequado às suas necessidades. A escola deve ser um espaço acolhedor, que valorize a diversidade e promova a equidade.

A avaliação, conforme orientada pelas diretrizes e pela BNCC, deve ser contínua, formativa e diagnóstica, com o objetivo de acompanhar o progresso dos alunos, identificar dificuldades e orientar intervenções pedagógicas adequadas. A avaliação deve ser um instrumento para melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem, garantindo que todos os alunos alcancem os objetivos estabelecidos no currículo.

Avaliações formativas incluem uma variedade de métodos como questionários rápidos, discussões em sala de aula e feedback contínuo, utilizados para ajustar o ensino em tempo real. Avaliações somativas, realizadas ao final de um período de instrução, fornecem uma visão geral do desempenho dos alunos e incluem exames finais e trabalhos de conclusão de curso.

As diretrizes e a BNCC reconhecem a importância da tecnologia e da inovação no processo educativo. As tecnologias digitais devem ser integradas ao currículo de forma a promover o desenvolvimento de competências digitais, essenciais para o século XXI. O uso de recursos tecnológicos deve ser direcionado para enriquecer as práticas pedagógicas, facilitar o acesso à informação e promover a interação e colaboração entre os alunos.

Em síntese, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica, orientadas pela BNCC, estabelecem um currículo que promove a formação integral dos estudantes, assegurando a equidade e a qualidade na educação. Elas definem princípios e procedimentos que devem ser seguidos por todas as instituições de ensino, visando preparar os alunos para

o exercício da cidadania, a continuidade dos estudos e a inserção no mundo do trabalho, respeitando a diversidade e promovendo a inclusão.

A implementação dessas diretrizes requer a colaboração de todos os envolvidos no processo educativo, desde os formuladores de políticas até os professores, gestores escolares, pais e a comunidade em geral.

CAMPOS DE EXPERIÊNCIA E COMPETÊNCIAS

Considerando que, na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes os direitos de *conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se*, a organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. A definição e a denominação dos campos de experiências também se baseiam no que dispõem as DCNEI em relação aos saberes e conhecimentos fundamentais a ser propiciados às crianças e associados às suas experiências.

Considerando esses saberes e conhecimentos, os campos de experiências em que se organiza a BNCC são:

– O eu, o outro e o nós

É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais.

Ao mesmo tempo que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas.

Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos.

– Corpo, gestos e movimentos

Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes

dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem.

As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o participante privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão.

Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.).

– Traços, sons, cores e formas

Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras.

Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca.

Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas.

– Escuta, fala, pensamento e imaginação

Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro.

Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna, que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação. Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação

na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social.

Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer.

As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros.

Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em *escritas espontâneas*, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua.

– Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações

As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.).

Demonstram também curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação etc.) e o mundo sociocultural (as relações de parentesco e sociais entre as pessoas que conhece; como vivem e em que trabalham essas pessoas; quais suas tradições e seus costumes; a diversidade entre elas etc.).

Além disso, nessas experiências e em muitas outras, as crianças também se deparam, frequentemente, com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc.) que igualmente aguçam a curiosidade.

Portanto, a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano.

– Os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento para a Educação Infantil

Na Educação Infantil, as aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes. Essas aprendizagens, portanto, constituem-se como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Reconhecendo as especificidades dos diferentes grupos etários que constituem a etapa da Educação Infantil, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento estão sequencialmente organizados em três grupos por faixa etária, que correspondem, aproximadamente, às possibilidades de aprendizagem e às características do desenvolvimento das crianças.

Todavia, esses grupos não podem ser considerados de forma rígida, já que há diferenças de ritmo na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças que precisam ser consideradas na prática pedagógica.

– A Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo.

Para isso, as informações contidas em relatórios, portfólios ou outros registros que evidenciem os processos vivenciados pelas crianças ao longo de sua trajetória na Educação Infantil podem contribuir para a compreensão da história de vida escolar de cada aluno do Ensino Fundamental. Conversas ou visitas e troca de materiais entre os professores das escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental - Anos Iniciais também são importantes para facilitar a inserção das crianças nessa nova etapa da vida escolar.

Além disso, para que as crianças superem com sucesso os desafios da transição, é indispensável um equilíbrio entre as mudanças introduzidas, a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo, de modo que a nova etapa se construa com base no que os educandos sabem e são capazes de fazer, evitando a fragmentação e a descontinuidade do trabalho pedagógico.

COMPETÊNCIAS GERAIS E ESPECÍFICAS

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece o desenvolvimento de **competências gerais e específicas** a serem desenvolvidas pelos alunos, ao longo do percurso deles através dos sistemas de ensino (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio).

Entende-se por **competência, o desenvolvimento de capacidades, habilidades e conhecimentos que preparem o estudante para uma vida adulta participativa, crítica, autônoma, apta a lidar com desafios e para o mercado de trabalho.**

As **competências gerais** versam sobre o desenvolvimento de certos aspectos essenciais para os estudantes a fim de que se atinjam os objetivos propostos como valorizar e se utilizar do conhecimento, o pensamento científico, crítico e criativo, a ampliação do repertório cultural e promoção da diversidade e da pluralidade, a capacidade de comunicação através da utilização de diversas linguagens, a cultura digital, o estabelecimento de metas visando o mercado de trabalho e o projeto de vida, a capacidade de argumentar, a cooperação, a proatividade e o empreendedorismo, a autonomia e o auto cuidado e por fim, a responsabilidade e a cidadania.

No que se refere às **competências específicas**, elas tratam dos conjuntos de conhecimentos e aprendizagens que devem ser adquiridos pelo estudante, em cada componente curricular, ao longo dos três sistemas de ensino.

O trabalho com as competências exige **mudanças metodológicas no trabalho em sala de aula e na avaliação**, uma vez que não só o acúmulo de informação é considerado, mas o **desenvolvimento integral do aluno**, preparando-o para uma vida adulta autônoma, em sociedade e para o mercado de trabalho.

Dessa forma, a adoção de **metodologias ativas colaborativas** substituem as tradicionais aulas expositivas, uma vez que tiram o aluno da passividade e transferem a ele o protagonismo do processo, fazendo com que o professor passe a ser um orientador que conduz o estudante na aprendizagem. Dentre as metodologias ativas colaborativas podemos citar o trabalho com projetos, a metodologia investigativa e a resolução de problemas.

A partir da adoção dessas novas estratégias, **outros aspectos precisam ser avaliados** como a participação, a iniciativa, o convívio com a diversidade de opiniões, a liderança, a capacidade de resolver conflitos, a cooperação, a argumentação dentre muitas outras, levando à diversificação do processo de **avaliação** que assume **caráter formativo e contínuo**, por meio das atividades realizadas, permitindo o acompanhamento do desenvolvimento das competências, identificando dificuldades e planejando práticas específicas.

ORGANIZAÇÃO POR ÁREAS DO CONHECIMENTO

DEFINIÇÃO E FUNDAMENTOS DAS ÁREAS DO CONHECIMENTO

A organização do currículo escolar por áreas do conhecimento é uma proposta estruturante da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que busca articular os saberes escolares de maneira mais integrada e contextualizada. Trata-se de uma estratégia que rompe com a fragmentação tradicional das disciplinas escolares, organizando o ensino por agrupamentos de saberes com fundamentos epistemológicos e metodológicos comuns.

Essa organização permite uma maior articulação entre conteúdos, favorece o desenvolvimento de competências e amplia a compreensão crítica e interdisciplinar dos fenômenos estudados.

► O que são áreas do conhecimento

As áreas do conhecimento são agrupamentos de componentes curriculares que compartilham objetivos formativos, modos de pensar, metodologias e formas de produção de conhecimento. Elas não substituem as disciplinas escolares, mas as organizam em conjuntos mais amplos e coerentes, orientando o planejamento pedagógico e as práticas de ensino.

A BNCC define quatro grandes áreas do conhecimento para o Ensino Fundamental e o Ensino Médio:

- Linguagens
- Matemática
- Ciências da Natureza
- Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Cada uma dessas áreas compreende um conjunto de componentes curriculares que dialogam entre si. A ideia central é que os conteúdos sejam compreendidos como parte de um sistema articulado, e não como conhecimentos isolados, permitindo que os estudantes estabeleçam conexões e apliquem o saber de forma contextualizada.

► Composição das áreas do conhecimento

A seguir, apresenta-se a composição de cada uma das áreas do conhecimento, conforme definido pela BNCC:

▪ **Linguagens:** inclui Língua Portuguesa, Línguas Estrangeiras, Educação Física, Arte (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro) e, no Ensino Médio, também Tecnologias da Informação e Comunicação. Essa área foca no desenvolvimento da comunicação, expressão, leitura crítica e uso de múltiplas linguagens.

▪ **Matemática:** é tratada como uma área específica, com estrutura própria. Compreende o desenvolvimento do pensamento lógico, a resolução de problemas, a modelagem matemática e o raciocínio abstrato.

▪ **Ciências da Natureza:** abrange os componentes de Física, Química e Biologia. Essa área visa ao entendimento de fenômenos naturais, experimentação científica, análise de evidências e interpretação de dados.

▪ **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:** engloba História, Geografia, Filosofia e Sociologia, com foco na compreensão das relações sociais, culturais, políticas e econômicas. No Ensino Médio, essa área pode incluir também conteúdos interdisciplinares, como direitos humanos, cidadania e ética.

► Fundamentos epistemológicos e metodológicos

A estrutura por áreas está baseada em fundamentos epistemológicos que reconhecem a natureza própria de cada campo do saber, respeitando suas especificidades, ao mesmo tempo em que incentivam o diálogo entre as disciplinas. Essa abordagem apoia-se na interdisciplinaridade como princípio didático-pedagógico.

Do ponto de vista metodológico, essa organização favorece práticas de ensino baseadas na resolução de problemas, no trabalho por projetos, em estudos de caso e em situações de aprendizagem que articulem conhecimentos diversos para compreender questões do mundo real.

O foco está na mobilização de saberes para além do domínio de conteúdos isolados, privilegiando competências que envolvam análise crítica, argumentação, colaboração e criatividade.

► Integração e intencionalidade pedagógica

A organização por áreas do conhecimento não é apenas uma forma de distribuir conteúdos, mas expressa uma intencionalidade pedagógica clara: formar sujeitos capazes de compreender e atuar no mundo de forma crítica, ética e propositiva. Essa pro-

BIBLIOGRAFIA ESPECÍFICA

ARANHA, MARIA SALETE FÁVERO. EDUCAÇÃO INCLUSIVA: COM OS PINGOS NOS “IS”. SÃO PAULO: MODERNA, 2003

— Educação Inclusiva com os pingos nos is

Neste livro, a autora expõe vários textos escritos por ela mesma acerca da temática da educação inclusiva. Estes textos foram escritos em momentos diferentes, mas colaboram, segundo ela, para esclarecimentos sobre a questão em foco. Para Rosita, é importante colocar os pingos nos “is”, pois a diversidade de ideias e práticas acerca da educação inclusiva gera uma confusão de significados e sentidos que, conseqüentemente, acabam por provocar dúvidas e resistências por parte dos educadores na implantação de processos inclusivos.

— Correntes teóricas e sua influência no processo educacional

Neste capítulo, Rosita fará uma análise das correntes teóricas e o impacto de cada uma delas na educação, sobretudo à educação inclusiva, entendendo que, assim, é possível visualizar o que permaneceu e o que mudou na “humanização do Homem” ao longo de sua história.

Em poucas palavras, a autora identifica a origem da educação à origem da história do próprio homem. Afirma que na antiguidade primitiva a educação era, essencialmente, prática, voltada às necessidades cotidianas e era transmitida de geração para geração por meio da oralidade e de exemplos práticos. Na antiga Grécia, era proclamada a formação integral do homem denominada de Paideia. No entanto, como alerta Rosita, havia uma educação mais prática destinada aos escravos e aos guerreiros e outra do “espírito” (intelectual) para os homens livres, ou seja, que não precisavam prover seu sustento material. Na idade Média, com a influência massiva do cristianismo, destaca-se a educação do espírito voltada, sobretudo, aos nobres e cleros. Com o renascimento, ressurgem os valores Greco-romanos para a educação destinados, mais, aos estudos da natureza (astronomia, matemática, artes, medicina, biologia, etc.). Os conceitos de universalidade e individualidade emergem como fundamentos da educação moderna. A universalidade, contudo, apresenta caráter elitista e segregacionista já que, segundo Gadotti (1995), citado pela autora, aos trabalhadores deveria ser destinada uma educação para o trabalho e, aos dirigentes, voltada à arte de governar. Além da diferenciação em função da classe social acrescentem-se as diferenças individuais como parâmetros para estabelecer a quantidade e qualidade da educação destinada a cada pessoa. Nesse contexto é inerente na sociedade, o processo de exclusão educacional a que são submetidos tantos alunos, especialmente aqueles que apresentam algum tipo de deficiência.

De uma visão positivista da educação, na qual cada um deveria ocupar seu devido lugar em função de suas aptidões pessoais e da classe social a que pertencesse, passa-se, por meio da crítica pedagógica, para o escolanovismo, movimento que tem como lema o “aprender fazendo”, deslocando, para o aluno, a centralidade do processo educativo.

Da crítica do positivismo e da escola nova surge um movimento socialista na e para a educação, iniciando-se nas camadas populares. Destes, os ideais pedagógicos de Paulo Freire são referendados pela autora como referência de uma educação socialista.

Guardadas as diferenças teóricas entre as correntes emergentes no século XX, cabe salientar que elas apresentam um traço comum: a centralidade do educando no processo de ensino-aprendizagem.

Contrapondo-se a natureza excludente da sociedade e da educação moderna, desabrocha um movimento de inclusão apoiado por vários segmentos da sociedade. Ainda em clima de discussão, sobretudo, em fóruns de discussão especiais, muitas dúvidas e incertezas acometem pais, educadores e comunidade que acabam por criar resistências na promoção de processos inclusivos. Cabe, portanto, incluir família, escola e comunidade nas discussões acerca da educação inclusiva a fim de elaborar e efetivar projetos inclusivos que atendam às diferenças. Para isso, a escola não pode ser vista e pensada apartada da sociedade. Deve ser antes de tudo, “espaço da alegria” (p.32) no qual os interesses e necessidades de todos e de cada um são considerados e valorizados.

— A contribuição da histórica da filosofia da ciência para a proposta de educação inclusiva

Analisando a história da filosofia da ciência, brevemente, a autora identifica que há um processo em curso, que emergiu no século XX, da exclusão para a inclusão.

Do ápice do positivismo, essencialmente excludente, no qual cada um deveria ser educado em função do lugar social ocupado e das aptidões pessoais, passa-se à crítica em meados dos anos 50 chegando até mesmo a “negação da necessidade de haver método para se fazer ciência” (p.33). Esse movimento crítico evolui para a teoria quântica e o misticismo oriental que apontam para a necessidade de estudar e compreender o mundo e suas relações. Esse processo, segundo Rosita, caminha para a evolução “...da dimensão do ‘eu’ para a do ‘nós’ e, desta, para a de ‘todos nós’ numa extraordinária dinâmica em espiral...”(p.34).

Assim como no campo da ciência, também no da educação percebe-se processo semelhante culminando hoje, nos primórdios do século XXI, no movimento pela educação inclusiva. A educação inclusiva, para a autora, significa não oferecer educação igual a todos, mas, antes e acima de tudo, oferecer a cada um de acordo com seus interesses e necessidades, a educação que lhe é adequada. Para ela,

A palavra da ordem é equidade, o que significa educar de acordo com as diferenças individuais, sem que qualquer manifestação de dificuldades se traduza em impedimento à aprendizagem. (p.35)

Para caminhar em direção a uma escola efetivamente inclusiva, Rosita apresenta quatro fatores que devem ser modificados a fim de se alcançar uma educação inclusiva. São eles:

– As condições sociais e econômicas de nosso país é que têm acarretado a desvalorização do magistério fazendo com que, muitas vezes, as escolas funcionem como espaços de abrigar e cuidar dos alunos em vez de serem espaços para a construção do conhecimento e de exercício da cidadania;

– As condições materiais em que trabalham nossos professores;

– Sua formação inicial e continuada;

– As condições requeridas para que a aprendizagem se efetue em, “clima” prazeroso e criativo. (p.37)

– A autorização da diferença de pessoas com deficiência

Neste capítulo, a autora discute os discursos atribuídos às pessoas com deficiência na contemporaneidade. De modo geral, os sentidos identificados são fruto de uma visão médica ou matemática nas quais se estabelece um padrão a partir do qual as pessoas estão ou não inseridas num determinado conjunto, da normalidade ou da anormalidade. Esses modelos são essencialmente excludentes, pois aqueles que não se encaixam nos atributos da “normalidade” são excluídos. Além disso, ao estabelecer um padrão de normalidade, toda e qualquer atitude de inclusão, nesses modelos, se dá por meio da negação das diferenças e do reforço dos comportamentos considerados dentro dos padrões de normalidade.

Contrapondo-se a essas visões que rotulam as pessoas em dois grupos contrários e excludentes, Rosita defende que é necessário estabelecer relações de alteridade sem tentar classificar ou categorizar as pessoas em função de padrões preestabelecidos a partir de uma lógica binária (ser ou não ser, normal ou anormal). Para tanto, a autora, valendo-se de uma análise desenvolvida por um rabino – Bonder – acerca da classificação dos frutos, propõe que se adote, nos estudos e nas práticas, uma visão tetraplégica na qual outras possibilidades são aceitas além de somente duas posições opostas.

– A exclusão como processo social

O processo de exclusão, na sociedade capitalista, se dá por meio da inclusão marginal, ou seja, exclui-se para depois reincluir em condições adversas. Os fatores de exclusão são de duas ordens: biopsicossiais e sociais; os primeiros dizem respeito às deficiências físicas, intelectuais, psicológicas, e o segundo refere-se às desigualdades sociais que geram diferenças entre os indivíduos. Essa classificação tem como parâmetros valores, comportamentos, cultura, entre outros, definidos como “normais”, como já foi explicado no capítulo anterior. Os processos de exclusão se manifestam em práticas de hostilidade, rejeição, segregação, humilhação, ocasionando, por sua vez, a organização desses excluídos em grupos, através de movimentos sociais, que buscam lutar pelos seus direitos de cidadãos. Diante da relação pessoal entre os sujeitos, práticas de inclusão se manifestam. Estas, contudo, são mais de ordem mecânica,

ou seja, natural, que orgânica, consciente e deliberada. Cabe, na atualidade, alavancar propostas de efetiva inserção sendo necessário, para isso, trabalhar num duplo sentido: com os próprios excluídos e com os demais integrantes da sociedade para que desenvolvam atitudes de acolhimento. Essas ações de inserção envolvem desde aspectos físicos do ambiente como os simbólicos. Salienta a autora que as representações simbólicas que se têm dos deficientes são as mais difíceis de serem transpostas porque são instituintes, ou seja, o discurso que se tem da realidade constitui a própria realidade, pois representa o sentido que se atribui às coisas, pessoas, acontecimentos, gerando um imaginário individual e coletivo sobre o mundo, inclusive sobre os deficientes, que orientam as relações e práticas dos e entre os sujeitos. “O imaginário, mais do que cópia do real, é uma forma de ligar as coisas ao eu, ou de plasmar visões de mundo, modelando condutas e estilos de vida” (p.53).

O processo de exclusão dos deficientes/diferentes na sociedade atual vem se dando, muitas vezes, pela sua inserção nos sistemas regulares de ensino sem, contudo, promover as condições necessárias tanto para os deficientes como para os demais membros da escola para que a inserção educacional seja efetiva. A exclusão, nas escolas, se manifesta no fracasso escolar de várias ordens: defasagem idade-série, crianças fora da escola, evasão escolar, mecanismos de aceleração para compensar os fracassos, más condições de trabalho dos profissionais da educação, formação inicial e continuada deficitária, dentre tantos outros.

Como se evidencia, há vários mecanismos, na escola, que podem afetar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos que não dependem, única e exclusivamente, dos atores principais desse processo, ou seja, dos professores e dos alunos. Aos professores cabe o rótulo de incompetentes e aos alunos de deficientes. Assim, ressalta Rosita, cabe conhecer e compreender os contextos nos quais ocorre a aprendizagem a fim de evitarmos, simplesmente, rotular os sujeitos sem levar em consideração as condições nas quais ocorreram os problemas de aprendizagem. Alerta a autora que:

...transformar questões sociais em biológicas tem sido chamado de biologização, entender que as dificuldades de aprendizagem de inúmeros alunos traduzem um seu “defeito”, chama-se patologização e a busca de soluções, fora do eixo de discussão de natureza político-pedagógico, é denominada medicalização do processo ensino e aprendizagem (Collares e Moysés, 1996 apud Carvalho, 2004: 59).

Diante dessa trajetória analítica, Rosita esclarece sua posição frente à inclusão: é a favor desde que sejam geradas as condições necessárias para que, efetivamente, se dê a inserção dos deficientes nos processos de ensino e aprendizagem respeitando suas diferenças e lhes proporcionando condições de desenvolvimento. É contrária, portanto, a qualquer projeto e prática dita inclusiva, mas que, de fato, provoca uma exclusão camuflada de inclusão. Nesse sentido, reforça a autora a necessidade de não só mudar os discursos referentes à educação inclusiva, mas, além disso, intervir no próprio cotidiano escolar, nas práticas pedagógicas, nas relações entre escola, família, comunidade, na formação inicial e continuada dos professores, nas suas condições de trabalho, etc.

Educação inclusiva: alguns aspectos para a reflexão

Rosita considera que uma mensagem é passível de várias interpretações caso as premissas fundamentais não sejam objeto de uma reflexão crítica. Por esta razão, a proposta deste capítulo é, justamente, discutir alguns aspectos relevantes para uma educação inclusiva, organizados conforme itens a seguir:

► **Aspectos denotativos e conotativos de alguns termos frequentemente utilizados em nossas narrativas:**

A – Educação: consiste no processo de formação integral do motor, envolvendo aspectos físicos, motores, psicomotores, intelectuais, afetivos e político-sociais;

B – Educação especial: apoiando-se na LDB (1996) e nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), entende-se por educação especial o provimento das condições necessárias especiais, para que as pessoas com necessidades educacionais especiais possam desenvolver todas as suas potencialidades no processo de escolarização seja em escolas regulares ou não;

C – Integração e inclusão: “No modelo organizacional que se construiu sob a influência do princípio da integração, os alunos deveriam adaptar-se às exigências da escola e, no da inclusão, a escola é que deve se adaptar às necessidades dos alunos.” (p.68);

D – Igualdade e equidade: igualdade refere-se à uniformização e equidade significa dar a cada um segundo suas diferenças e necessidades;

E – Necessidades especiais e necessidades educacionais especiais: a autora considera de suma importância discutir exaustivamente esses conceitos tomando-se o cuidado para não rotular indiscriminadamente as pessoas;

☒ **Quem são os excluídos?**

De modo geral, todas as crianças que não frequentam a escola ou que não são assistidas de forma apropriada para seu desenvolvimento integral, são consideradas excluídas. Somente a isso, os dados estatísticos que demonstram a distância no atendimento entre a educação básica e o ensino médio e, mais grave ainda, a baixíssima oferta àqueles com necessidades especiais.

► **Fatores que contribuem para a exclusão escolar:**

Alguns fatores são apresentados pela autora, salientando que não são os únicos, mas que estão sempre presentes: modelo social e econômico do país, políticas públicas e sociais, prática pedagógica, organização dos sistemas educacionais.

► **Por que tantas leis?**

A esta constatação a autora considera que diz respeito ao fato de o Brasil fazer parte de organizações internacionais e, por esta razão, deve seguir algumas diretrizes comuns a todos os que participam desses organismos. Deve-se, contudo, estudar o modo como os países latino-americanos estão implementando essas diretrizes, colaborando para a organização de nossa educação.

► **Políticas públicas e sociais para a educação de qualidade para todos e com todos:**

O forte apelo mercadológico que permeia as políticas públicas dificulta a organização de uma sociedade e educação inclusivas. A predominância não deveria ser econômica e sim social.

► **Remoção de barreiras para a aprendizagem e para a participação:**

Este é o lema principal da educação inclusiva: derrubar todas as barreiras internas e externas à educação para garantir o acesso, a permanência e o sucesso de todos os alunos no processo de escolarização.

► **Produção sistemática de estudos e pesquisas com análise científica dos dados:**

A autora apela, aqui, para a necessidade de produzir pesquisas com metodologia adequada, análise bibliográfica, coletando e analisando dados, de modo sistemático e rigoroso.

► **Resistências em relação à proposta de educação inclusiva:**

As resistências para a efetivação de uma proposta de educação inclusiva são muitas entre vários segmentos da sociedade. Devem ser encaradas como barreiras a serem removidas. A superação das resistências implica compreender suas origens e trabalhar sobre elas.

Concepções, princípios e diretrizes de um sistema educacional inclusivo

Para Rosita, os documentos já produzidos acerca da educação, tais como a Constituição, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, a Declaração de Salamanca e Linha de Ação, dentre tantas outras, apresentam as ideias fundamentais para que se elaborem propostas de educação inclusiva.

A globalização da economia traz em seu bojo uma maior competitividade e desigualdades entre os países dificultando, ainda mais, a efetivação de projetos educacionais inclusivos. Desse modo, somente estar contido nos textos das leis e documentos oficiais os princípios da inclusão, não garante sua concretização. Como afirma Rosita, “mais que prever há que prover recursos de toda a ordem, permitindo que os direitos humanos sejam respeitados, de fato” (p.79).

Há de se organizar os meios internos e externos à escola, para implementar propostas inclusivas, já que os princípios e fundamentos necessários para a elaboração de projetos de inclusão são os ideários democráticos tão bem elucidados pela Declaração Universal dos Direitos Humanos. Fundamentado nesse ideal, um sistema de educação inclusivo deve efetivar:

O direito à educação; o direito à igualdade de oportunidades, o que não significa um “modo igual” de educar a todos e sim dar a cada um o que necessita, em função de suas características e necessidades individuais; escolas responsivas e de boa qualidade; o direito de aprendizagem; e o direito à participação. (p.81)

Políticas públicas para a educação inclusiva

Educação inclusiva vem sendo sinônimo para muitos como a transferência de alunos da educação especial para as escolas regulares. Essa ideia pressupõe o “desmonte da educação especial” sem, contudo, prover as escolas regulares das condições necessárias para assegurar que esses alunos estarão sendo bem atendidos.

A educação inclusiva, destaca a autora, não se restringe aos alunos com deficiências, ao contrário, ela deve atender as necessidades e diferenças de todas as pessoas

indiscriminadamente. Os recursos, atendimentos, apoio, acompanhamento, enfim, todas as condições necessárias para que os alunos possam desenvolver todas as suas potencialidades, devem ser asseguradas.

Diante do quadro de exclusão e deficiência da educação, em 1981 a UNESCO elaborou um Projeto Principal no qual foram apontados como objetivos urgentes: erradicação do analfabetismo, melhoria da qualidade e eficiência dos sistemas educacionais e universalização da educação. Foi sugerido o sistema de colaboração intra e entre os países para a concretização desses objetivos. Esse Projeto Principal e seus desdobramentos nos diferentes países do mundo foram sendo discutidos em encontros periódicos. Destes, o sétimo, ocorrido em 2001 em Cocha bamba, na Bolívia, teve como resultado a Declaração de Cochabamba sobre Políticas Educativas para o século XXI. A autora destaca algumas orientações contidas nesse documento: necessidade de acelerar as mudanças nos sistemas educacionais para acompanhar as em curso na sociedade, a educação é primordial para o desenvolvimento humano, flexibilização da escola, autonomia pedagógica e de gestão das escolas, participação de outros atores nas instituições educativas, uso de novas tecnologias da informação e comunicação nos processos pedagógicos. Para Rosita, o desafio, no Brasil é:

A tarefa, nada fácil, por sua extensão e complexidade é fazer prevalecer, nas políticas públicas brasileiras, os objetivos e diretrizes que atendam às recomendações dos organismos internacionais aos quais estamos afiliados, garantindo a todos, o que a letra de nossas próprias leis assegura. (p.91)

A autora, para concluir, elenca alguns pontos negativos que permeiam as políticas sociais brasileira, incluindo aí a educação: falta de articulação entre os ministérios para a promoção efetiva dos direitos dos cidadãos (saúde, educação, trabalho), recursos financeiros, falta de valorização do magistério. Os pontos positivos são: instituição dos parâmetros curriculares nacionais, programa do livro didático, capacitação de professores por meio de TV, municipalização da merenda, reforma do Ensino Médio, reforma do ensino técnico, diretrizes curriculares para os cursos de graduação, sistema de avaliação.

Planejamento e administração escolar para a educação inclusiva

Uma proposta de educação inclusiva deve ser entendida não só como um direito de todos, mas sobretudo, como um dever a ser assumido pelo Estado com a participação efetiva de toda a sociedade em todas as etapas para sua concretização desde o planejamento até as ações práticas.

Deve-se adotar um outro modelo de planejamento e administração no qual participam, efetivamente, representantes dos diferentes setores da educação. É necessário que os administradores disponham de “autoridade profissional” (p.101), ou seja, que tenham acúmulo de experiências e conhecimentos na área. Além disso, uma outra dimensão deve fazer parte do perfil da administração: a vontade, o ideal de atender o bem comum. O papel do administrador é possibilitar a articulação daqueles que planejam com os que executam e vice-versa.

As escolas contam com autonomia para elaborar seus projetos político-pedagógicos, mas devem se pautar nas orientações dadas pelas Secretarias de Educação que, por

sua vez, adotam as diretrizes provenientes do MEC. Este, no cumprimento de seu papel, inspira-se nas diretrizes elaboradas pelos organismos internacionais.

Internamente, mudanças devem ser expressas, com base nos princípios da educação inclusiva, nas salas de aula, na prática pedagógica, nos recursos tecnológicos, entre outras estratégias a fim de ressignificar o trabalho pedagógico.

A função da escola na perspectiva da educação inclusiva

A escola que se tem hoje é, pela sua própria natureza, excludente. Este fato é demonstrado pela autora através de dados estatísticos que revelam que 2/3 dos alunos ingressantes no ensino fundamental não chegam ao ensino médio.

Verificam-se, também, atualmente, projetos em andamento que objetivam a inclusão dos alunos deficientes nas escolas regulares.

Práticas inclusivas em uma escola com práticas de exclusão. E a escola não é inclusiva porque a sociedade não o é. Eis a realidade.

Uma educação inclusiva pressupõe, não só a inserção dos alunos independente das diferenças que apresentem, mas sobretudo, a permanência e a garantia de desenvolvimento de todas as potencialidades de cada um. Vê-se que a função da escola não é a de selecionar, segregar. A função da escola, numa sociedade e educação inclusiva, é o desenvolvimento do próprio ser humano respeitando as diferenças e necessidades de cada um.

Removendo barreiras para a aprendizagem e para a participação na educação inclusiva

Nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, de 2001, ampliou-se, significativamente, o significado do termo educação especial, incluindo nesse leque, alunos já inseridos nas escolas regulares não considerados, até então, deficientes. Alunos com necessidades educacionais especiais são aqueles que apresentam, no processo educativo, dificuldades de aprendizagem e, segundo Rosita, analisando as falas de alguns educadores, qualquer aluno pode ser considerado especial.

Há um ponto positivo considerado pela autora ao ampliar o sentido do termo “especial”: requer que o foco seja posto nos alunos, no sentido de os profissionais da educação serem chamados a responder às necessidades de aprendizagem dos alunos. Para tanto, é necessário proporcionar formação continuada aos professores a fim de que conheçam os tipos e estilos de aprendizagem de seus alunos possibilitando a organização de práticas pedagógicas adequadas ao perfil de cada um.

Há aspectos negativos que devem ser evidenciados a fim de serem eliminados. A própria representação que os professores têm acerca de trabalhar com crianças com deficiências é um deles. Esse preconceito tende a ser estendido já que o conceito de especial foi ampliado. Normalmente uma parte significativa dos profissionais alega despreparo para elaborar e desenvolver processos de aprendizagem com alunos com necessidades especiais sem, contudo, questionar, quais e como as próprias práticas pedagógicas podem elevar os índices de fracasso escolar aumentando o número de alunos considerados “especiais”. Em geral, são atribuídas aos alunos as causas por seu fracasso.