

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 II - Inglês

Nº 001/2025

**CÓD: OP-109JL-25
7908403578337**

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. BACICH, Lilian. et al. Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.....	183
7. BEAUDOIN, Marie-Nathalie; TAYLOR, Mauree. Bullying e desrespeito: como acabar com essa cultura na escola. Porto Alegre: Artmed, 2006.....	183
8. CARBONELL, J. Pedagogias do século XXI: bases para a inovação educativa. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2016.....	184
9. CAMARGO, Fausto. DAROS, Thuinie. A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018.....	184
10. CASTRO, Jane Margareth; REGATTIERI, Marilza (Org.). Interação escola família: subsídios para práticas escolares. Brasília: UNESCO, MEC, 2010.....	184
11. CHRISPINO A.; CHRISPINO, R. S. P. A mediação do conflito escolar. 2. ed. São Paulo: Biruta, 2011.....	185
12. COLL, César. Comunidades de aprendizagem e educação escolar.....	186
13. COHEN, Elizabeth G.; LOTAN, Rachel A. Planejando o Trabalho em Grupo. Estratégias para salas de aula heterogêneas. Porto Alegre. Penso, 2017.....	186
14. GANDIN, Danilo. Planejamento como prática educativa. 19. ed. São Paulo: LOYOLA EDICOES, 2011.....	187
15. GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. São Paulo em Perspectiva, v. 14, n. 2. abr./jun. 2000.....	187
16. IMBERNÓN, Francisco, Formação Docente e Profissional: Formar-se para a mudança e a incerteza. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2011. Volume 14. (Coleção Questões da Nossa Época).	188
17. KENSKI, Vani Moreira. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. 8ª ed. – Campinas, SP: Papirus, 2012.....	189
18. LIBÂNEO, José Carlos, OLIVEIRA João Ferreira e TOSCHI, Mirza Seabra. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.....	190
19. LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.....	190
20. MORAN, José. BACICH, Lilian. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.....	191
21. MURICI, Izabela Lanna; CHAVES Neuza. Gestão para Resultados na Educação. 2. ed. São Paulo: Falconi, 2016.....	191
22. WEISZ, Telma, O Diálogo entre o Ensino e a Aprendizagem. 2. ed. Ática, 2000.....	192

Conhecimentos Específicos

Professor II - Inglês

1. Formação docente em língua inglesa e identidade profissional docente.....	193
2. Mudança de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas.....	194
3. Formação crítica e descolonizadora no ensino de inglês.....	195

4. Abordagens, métodos e técnicas de ensino de línguas estrangeiras.....	196
5. Desenvolvimento curricular no ensino de inglês	197
6. Princípios e processos da aquisição de segunda língua	199
7. Avaliação formativa e prática no ensino de línguas.....	200
8. Avaliação por competências e habilidades segundo a BNCC	201
9. Ambientes comunicativos digitais para aprendizagem de línguas.....	203
10. Tecnologias digitais no ensino de inglês	204
11. Letramento crítico no ensino de inglês	205
12. Comunicação multimodal e práticas discursivas contemporâneas	206
13. Hibridismo cultural e ensino de línguas em perspectiva intercultural.....	207
14. Seleção, produção e análise crítica de materiais didáticos	209
15. Linguística aplicada ao ensino de inglês	210
16. Fonologia, variação linguística e pragmática da língua inglesa	211
17. Políticas públicas e diretrizes curriculares no ensino de línguas	213
18. Ensino de inglês como língua global em contextos multilíngues.....	214
19. Desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras para o ensino de línguas.....	216

Bibliografia Específica

1. ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de; BARBIRATO, Rita. Ambientes comunicativos para aprender línguas estrangeiras.....	221
2. Base Nacional Comum Curricular - Educação é a base. – Assuntos relacionados ao ensino da LÍNGUA INGLESA	222
3. BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Reflexões acerca da mudança de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. RBLA, v. 7, n. 2, 2007	222
4. COELHO, Heloisa (org.). Formação de professores de língua inglesa: identidades e práticas. Campinas: Pontes Editores, 2018.....	223
5. CRESPO, María del Pilar García Mayo; CARVALHO, Ana Paula (orgs.). Avaliação em Ensino de Línguas: Perspectivas e Práticas. Campinas: Mercado de Letras, 2019.....	228
6. CRYSTAL, David. The Cambridge Encyclopedia of the English Language. 3. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2019	231
7. DOS ANJOS, Flavius Almeida. O ensino da Língua Inglesa na contemporaneidade: pedagogia da desestrangeirização e descolonização. São Paulo: Parábola, 2016.....	235
8. DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky. Como ensinar inglês com tecnologia. São Paulo: Pearson, 2015	239
9. HARMER, Jeremy. The Practice of English Language Teaching. 5. ed. Harlow: Pearson Longman, 2015.....	243
10. KRESS, Gunther. Multimodalidade: uma abordagem semiótica social da comunicação contemporânea. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.....	247
11. LARSEN-FREEMAN, Diane. Techniques and Principles in Language Teaching. 3. ed. Oxford: Oxford University Press, 2014.....	251
12. RICHARDS, Jack C. Curriculum Development in Language Teaching. 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2017.....	256
13. SAVILLE-TROIKE, Muriel; BROWN, Alfred. The Acquisition of Second Language Speech. New York: Wiley-Blackwell, 2017	261
14. TAGATA, W. M. Hibridismo cultural e ensino de língua inglesa em uma perspectiva de letramento crítico. Rio de Janeiro: Lamparina, 2018	265
15. R, Penny. A Course in Language Teaching: Practice and Theory. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.....	268

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.

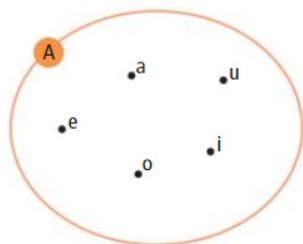
$$A = \{a, e, i, o, u\}$$

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

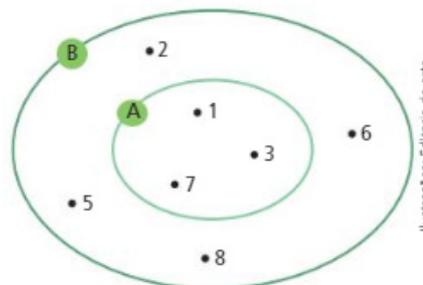
Igualdade de conjuntos

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.

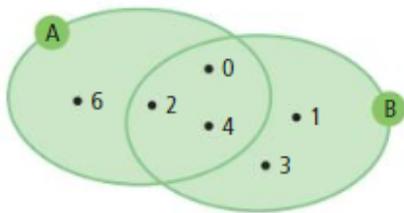
ATENÇÃO:

- 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:

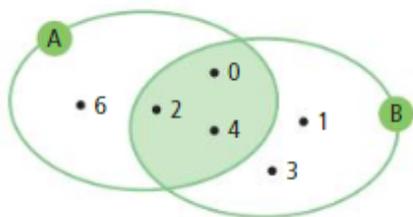


A parte pintada dos conjuntos indica $A \cup B$.

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

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)

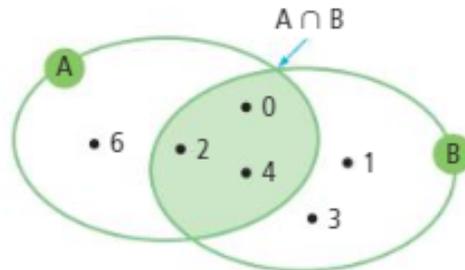
4ª) Propriedade

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.

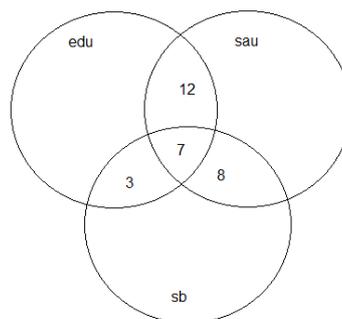
APENAS 12 se inscreveram em educação e saúde (o 12 não deve ser tirado de 7 como costuma fazer nos conjuntos, pois ele já desconsidera os que se inscreveram nos três)

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.

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

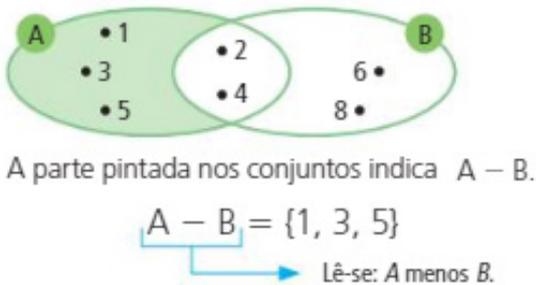
Se inscreveram em educação e saneamento 3 vereadores.



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 – AOCP) 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:

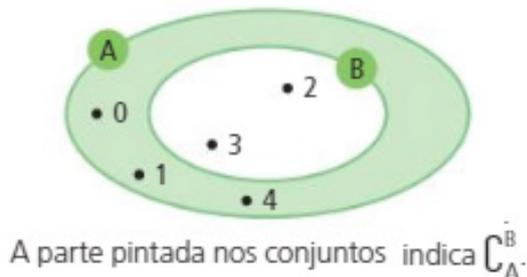
A intersecção dos dois conjuntos, mostra que 3 é elemento de B .

$A - B$ são os elementos que tem em A e não em B .

Então de $A \cup B$, tiramos que $B = \{0; 3; 5\}$.

Resposta: E

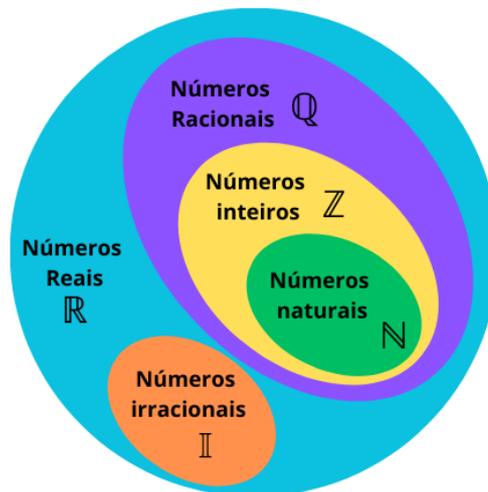
• **Complementar:** chama-se complementar de B (B é subconjunto de A) em relação a A o conjunto $A - B$, isto é, o conjunto dos elementos de A que não pertencem a B . Exemplo: $A = \{0,1,2,3,4\}$ e $B = \{2,3\}$



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:

$\mathbb{R}^* = \{x \in \mathbb{R} | x \neq 0\}$: conjunto dos números reais não-nulos.

$\mathbb{R}_+ = \{x \in \mathbb{R} | x \geq 0\}$: conjunto dos números reais não-negativos.

$\mathbb{R}_+^* = \{x \in \mathbb{R} | x > 0\}$: conjunto dos números reais positivos.

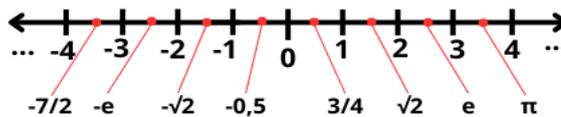
$\mathbb{R}_- = \{x \in \mathbb{R} | x \leq 0\}$: conjunto dos números reais não-positivos.

$\mathbb{R}_-^* = \{x \in \mathbb{R} | x < 0\}$: 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:

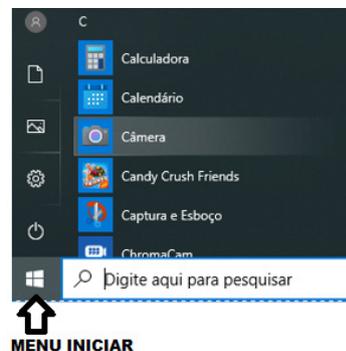
- **Botão Iniciar:** acesso rápido aos aplicativos e configurações.
- **Barra de pesquisa:** facilita a busca de arquivos e aplicativos no sistema.
- **Ícones de aplicativos:** mostram os programas em execução ou fixados.
- **Relógio e notificações:** localizados no canto direito para visualização rápida.



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.

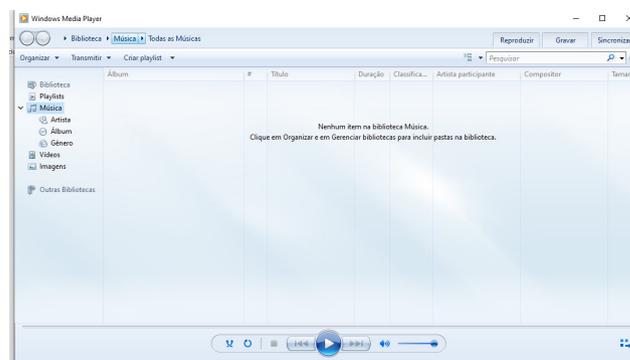


Programas e interação com o usuário

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:

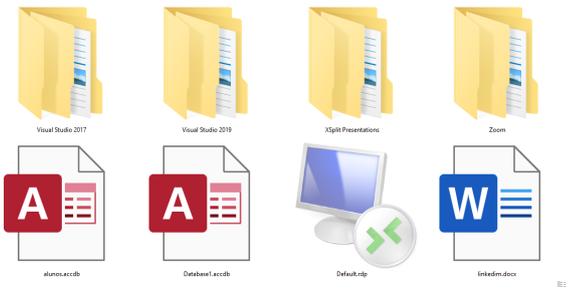
- **Organização de bibliotecas:** gerencie arquivos de música, fotos e vídeos armazenados no computador.
- **Reprodução de mídia:** toque músicas e vídeos em diversos formatos compatíveis.
- **Criação de playlists:** organize suas músicas em listas personalizadas para diferentes ocasiões.
- **Gravação 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.

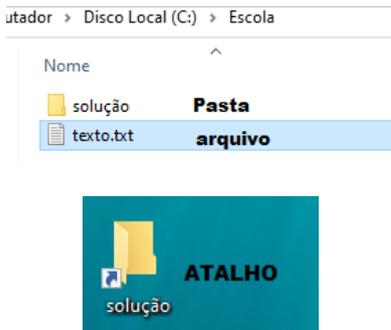


No caso da figura acima temos quatro pastas e quatro arquivos.

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.



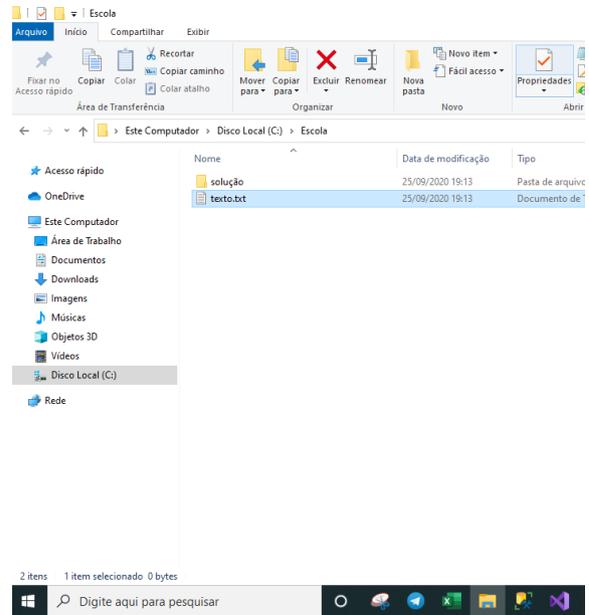
Área de transferência

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.

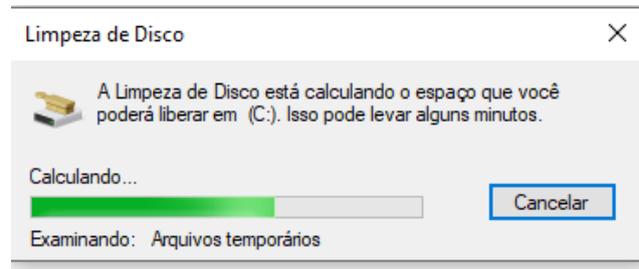
Manipulação de arquivos e pastas

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.

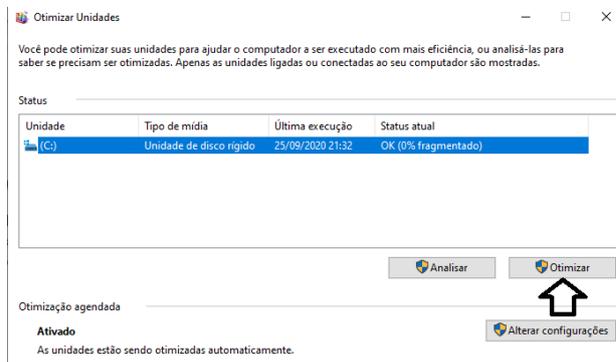


Ferramentas do sistema

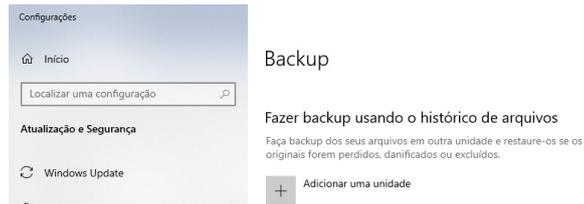
- A limpeza de disco é uma ferramenta importante, pois o próprio Windows sugere arquivos inúteis e podemos simplesmente confirmar sua exclusão.



- 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.

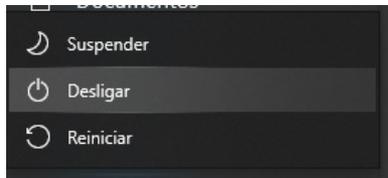


– O recurso de backup e restauração do Windows é muito importante pois pode ajudar na recuperação do sistema, ou até mesmo escolher seus arquivos para serem salvos, tendo assim uma cópia de segurança.



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.

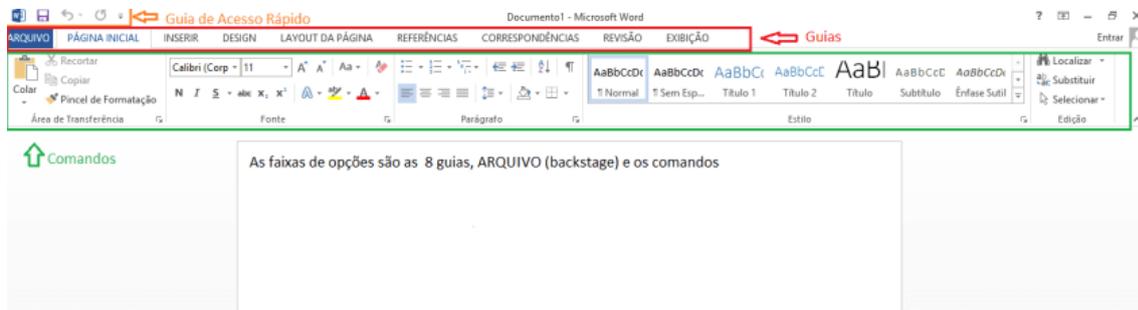
This image shows the Microsoft Word 2013 interface with several callout boxes explaining key features:

- 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

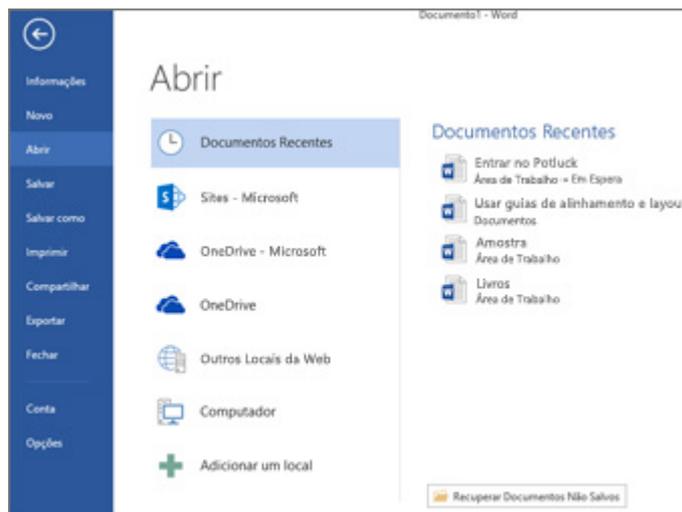
Esta barra permite acesso rápido para alguns comandos que são executados com frequência: como iniciar um novo arquivo, salvar um documento, desfazer e refazer uma ação, entre outros.



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

O entendimento do jogo como recurso pedagógico passa pela concepção de que, se a escola tem objetivos a atingir e o aluno busca a construção de seu conhecimento, qualquer atividade dirigida e orientada visa a um resultado e possui finalidades pedagógicas. Nesse sentido, o uso do jogo ou de qualquer outra atividade lúdica quando utilizado pelo professor com o intuito de ensinar, de mediar à aprendizagem, pode ser entendido como um recurso pedagógico facilitador que tornará a aprendizagem mais significativa e prazerosa.

Também defende-se a utilização deste recurso como ferramenta de ensino, visto que o jogo está no centro da constituição de uma identidade, e nesse sentido ele é um espaço de aprendizagem. Brincar faz parte do cotidiano da criança. É através da brincadeira, do lúdico que ela toma consciência do seu meio, de tudo que está a sua volta, estabelecendo relações com esse meio, aprendendo com ele e através dele.

O trabalho com jogos, no que se refere ao aspecto cognitivo, visa a contribuir para que as crianças possam adquirir conhecimento e desenvolver suas habilidades e competências. O jogar possibilita a criança desenvolver habilidades cognitivas que lhe permitirão internalizar conceitos e relacioná-los as atividades do seu cotidiano.

A utilização do jogo potencializa a exploração e a construção do conhecimento, por contar com a motivação interna, típica do lúdico. Quando o professor utiliza o jogo como ferramenta de ensino ele contribui para que a criança relacione a aprendizagem a algo prazeroso e isso desperta o interesse da criança por aquilo que está sendo ensinado.

— Habilidades desenvolvidas através do jogo

Muitos são os estudos sobre o uso de jogos e de atividades lúdicas de modo geral, como recurso pedagógico facilitador do processo ensino e aprendizagem. No entanto, poucos professores fazem uso desses recursos e os que fazem nem sempre conseguem adaptá-los aos conteúdos a serem trabalhados.

O jogo, para ser utilizado como recurso pedagógico, precisa ser contextualizado significativamente para o aluno por meio da utilização de materiais concretos e da atenção à sua historicidade. Nesse sentido, cabe ao professor identificar as necessidades educacionais de seus alunos e a complexidade dos conteúdos para então poder fazer as adaptações necessárias para que a atividade lúdica ou o jogo possa ser bem explorado, e assim contribua para facilitar o processo de ensino e aprendizagem.

O jogo, enquanto atividade lúdica, além de ser prazeroso pode contribuir para estimular, na criança, diferentes esquemas de conhecimentos que são necessários para que haja a aprendizagem. Muitos aspectos podem ser trabalhados por meio da confecção e da aplicação de jogos selecionados, com objetivos como: aprender a lidar com a ansiedade; refletir sobre limites; estimular a autonomia; desenvolver e aprimorar as funções neurosensoriomotoras; desenvolver a atenção e a concentração; ampliar a elaboração de estratégias; estimular o raciocínio lógico e a criatividade.

É muito instigante o trabalho utilizando os jogos como instrumento pedagógico para a aprendizagem. O uso desse instrumento contribui para que professores tornem suas aulas mais dinâmicas e assim, a aprendizagem se dê de forma mais espontânea.

Para Vygotsky, o lúdico influencia enormemente o desenvolvimento da criança. É através do jogo que a criança aprende a agir, sua curiosidade é estimulada, adquire iniciativa e autoconfiança, proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração.

Piaget também ressalta a importância desse instrumento no desenvolvimento de aspectos cognitivos da criança. Segundo ele, “o jogo é fundamental para o desenvolvimento cognitivo, pois, ao representar situações imaginárias, a criança tem a possibilidade de desenvolver o pensamento abstrato”. Vygotsky corrobora afirmando que “enquanto brinca a criança concentra sua atenção na atividade em si e não nos resultados e efeitos”.

No entanto, para que o jogo ou qualquer atividade lúdica tenha sentido e função educacional é preciso que o professor tenha claro o que ele pretende com a utilização desses recursos, qual objetivo quer alcançar. Cabe ao educador conhecer a possibilidade da utilização de diferentes recursos pedagógicos com a orientação metodológica de seu trabalho.

Em seu livro *Jogos na Educação: criar, fazer, jogar*, a autora Maria da Glória Lopes cita os objetivos pedagógicos no contexto escolar e clínico que podem ser atingidos através do uso de atividades com jogos. Abaixo, elencaremos os objetivos, segundo a autora, de cunho pedagógico.

Assim, segundo a autora, os objetivos que podem ser atingidos através dos jogos são:

– **Aprimorar a coordenação motora:** algumas crianças apresentam defasagem de coordenação motora fina que acaba influenciando na sua escrita. Alunos com letra a “feia” precisam de atividades que possibilitem desenvolver essa coordenação motora.

Alguns jogos e atividades como dobraduras, colagens, pinturas, desenhos, manipulação de tesouras, etc., possibilitam ao aluno esse exercício motor.

– **Desenvolver a organização espacial:** a desorganização espacial é uma dificuldade apresentada por algumas crianças quando precisam realizar cálculo mental do espaço disponível. Elas são desastradas, caem, esbarram e derrubam tudo.

Também apresentam dificuldades para manter seu material em ordem e não conseguem ordenar fatos em uma sequência lógica dos acontecimentos.

– **Melhorar o controle segmentar:** quando se escreve precisa-se do trabalho somente de uma das mãos e do antebraço. Quando não possui um controle segmentar, a criança força o braço inteiro, os ombros, o pescoço, a mandíbula, a testa e os olhos causando fadiga, tensão e desânimo para a tarefa de escrita.

Atividades como a confecção de jogos, orientados pelo professor, ajudam a criança a aprender a controlar os segmentos de seu corpo.

– **Aumentar a atenção e a concentração:** a falta de atenção e concentração interfere na aprendizagem. Os motivos são muitos, mas o mais comum é a falta de interesse pela atividade proposta.

É preciso motivar e despertar o interesse da criança pela atividade que terá que realizar. É possível exercitar essa habilidade através de atividades que estimulem, gradualmente, o aumento da atenção.

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 II - Inglês

FORMAÇÃO DOCENTE EM LÍNGUA INGLESA E IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE

A formação de professores de inglês no Brasil passou por diversas transformações ao longo das últimas décadas, influenciada por políticas públicas, diretrizes curriculares nacionais e demandas sociais. Até os anos 1990, predominava uma abordagem estruturalista e pouco crítica da língua estrangeira nos cursos de licenciatura. A partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores (DCNs), passou-se a valorizar a formação crítica, reflexiva e contextualizada.

A Resolução CNE/CP nº 2/2015, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (licenciaturas), destaca a necessidade de articulação entre teoria e prática, e enfatiza o papel social do professor como agente de transformação.

“A formação de professores deve promover a reflexão crítica sobre a prática, a atuação ética e o compromisso com a educação de qualidade para todos.” (CNE/CP nº 2/2015)

Características dos cursos de licenciatura em inglês

Os cursos de Letras - Licenciatura em Inglês no Brasil combinam formação linguística, literária, pedagógica e prática docente. Os eixos principais são:

- Domínio da língua inglesa: gramática, vocabulário, fonologia e pragmática.
- Estudos linguísticos e culturais: variação linguística, gêneros discursivos, multiculturalismo.
- Didática e metodologias de ensino de línguas.
- Estágio supervisionado e práticas pedagógicas.

Contudo, muitos cursos ainda enfrentam lacunas estruturais, como carência de experiências práticas em escolas públicas e pouca articulação com contextos sociais reais.

O que é Identidade Docente?

Identidade docente é o modo como o professor se percebe e é percebido em sua prática profissional. É um conceito dinâmico, relacional e histórico, construído a partir de experiências, crenças, contextos de atuação e interações sociais.

Segundo Norton (2000), identidade é “como uma pessoa entende sua relação com o mundo, como essa relação é construída ao longo do tempo e espaço e como ela é representada nos processos de linguagem” — o que é especialmente relevante no ensino de línguas.

Fatores que influenciam a identidade do professor de inglês:

- Experiências pessoais de aprendizagem de inglês: positivas ou traumáticas.
- Crenças sobre ensino e aprendizagem: formadas na vivência escolar e universitária.
- Expectativas sociais e culturais sobre o papel do professor.
- Condições de trabalho: salários, infraestrutura, políticas públicas.
- Autonomia docente: espaço para criação, reflexão e tomada de decisões.

A construção da identidade profissional está fortemente ligada ao sentimento de pertencimento ao grupo profissional, ao reconhecimento e ao desenvolvimento contínuo.

Desafios e tensões na formação da identidade docente

- Entre a teoria e a prática: muitos professores em formação relatam um descompasso entre o que aprendem na universidade e o que enfrentam nas escolas. A ausência de articulação entre teoria e prática compromete a construção de uma identidade segura e crítica.
- Pressões institucionais e sociais: a precarização da profissão docente, somada a visões reducionistas de ensino de línguas (como foco exclusivo na gramática ou na preparação para exames), pode afetar negativamente a autoimagem profissional e o engajamento docente.
- Multiletramentos e desafios contemporâneos: a formação docente em inglês deve lidar com o desafio dos multiletramentos, das tecnologias digitais e da interculturalidade, exigindo uma identidade flexível, crítica e capaz de transitar entre múltiplos discursos e práticas pedagógicas.

Práticas formativas que favorecem a construção de identidade docente:

- Reflexão Crítica e Narrativas de Formação: refletir sobre a prática docente e construir narrativas pessoais (portfólios, diários reflexivos, autobiografias) favorece a consciência crítica sobre a identidade em construção. Autores como Freire (1996) e Clandinin & Connelly (1995) sustentam que a experiência deve ser a base para a formação docente significativa.
- Comunidades de Prática e Formação Colaborativa: a participação em grupos de estudo, redes de professores e comunidades online favorece a troca de experiências e a construção coletiva da identidade docente. Essa colaboração rompe com a visão isolada do professor e amplia repertórios pedagógicos.
- Estágios Supervisionados com Mediação Crítica: estágios bem orientados, com supervisão crítica e espaço para discussão de dilemas reais, são fundamentais para a consolidação

da identidade docente. Mais do que observar ou reproduzir modelos, o professor em formação precisa problematizar a realidade escolar e atuar de forma transformadora.

Dicas para provas e concursos:

- Fique atento a autores-chave: Freire, Norton, Barcelos, Tardif, Clandinin, Zeichner, Lave & Wenger.
- Compreenda a identidade docente como processo dinâmico, relacional e situado.
- Estude políticas de formação de professores no Brasil (como a Resolução CNE/CP nº 2/2015 e a BNCC).
- Reconheça a importância dos estágios supervisionados e da reflexão crítica.
- Em questões objetivas, analise termos como “reflexão crítica”, “prática transformadora” e “autonomia docente” — costumam indicar alternativas corretas.

MUDANÇA DE CRENÇAS SOBRE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS

As crenças docentes são elementos centrais na formação e na atuação de professores de línguas. Longe de serem meras opiniões, elas funcionam como esquemas mentais que orientam interpretações e decisões pedagógicas. Isso significa que, antes mesmo de aplicar uma abordagem, selecionar um material ou conduzir uma atividade, o professor está agindo com base em um conjunto de pressupostos — muitas vezes implícitos — sobre o que é ensinar, aprender, avaliar e interagir em sala de aula.

O que são crenças docentes?

Autores como Borg (2003) definem crenças docentes como proposições pessoais que os professores consideram verdadeiras, ainda que não fundamentadas em evidências científicas. Elas são construídas ao longo da vida e têm como base:

- Experiências como aluno;
- Formação inicial e continuada;
- Interações com colegas e alunos;
- Práticas anteriores bem ou mal sucedidas;
- Condições contextuais da escola ou rede.

Essas crenças envolvem desde ideias sobre o papel do professor até percepções sobre métodos eficazes e o que os alunos são capazes de aprender.

Um exemplo recorrente é o professor que acredita que “o aluno só aprende com regras gramaticais bem explicadas”. Mesmo que ele conheça métodos mais comunicativos, pode manter essa prática por considerar que o ensino explícito é mais “seguro” ou eficaz. Nesse caso, a crença molda (ou limita) sua prática.

Como essas crenças se formam?

Boa parte dessas concepções é adquirida informalmente, por meio da observação de professores durante a vida escolar. É o que Lortie (1975) chamou de “apprenticeship of observation”: ao longo de cerca de 15 mil horas como aluno, o futuro professor internaliza modelos que, mais tarde, influenciarão sua própria docência.

Além disso, o contexto cultural e institucional reforça determinadas crenças. Em sociedades onde o professor é visto como detentor do saber, por exemplo, é mais difícil consolidar práticas centradas no aluno sem confrontar visões tradicionais.

É possível mudar crenças docentes?

Sim — mas a mudança não é automática. Crenças não são transformadas apenas por meio de cursos ou leitura de textos. Elas mudam, sobretudo, quando o professor vive experiências que entram em conflito com suas concepções anteriores.

Esse tipo de conflito, chamado de dissonância cognitiva, pode ocorrer quando o professor percebe que algo que acredita (e pratica) não gera os resultados esperados. Por exemplo:

Um docente que acredita que correções imediatas são essenciais pode perceber que alunos ficam mais ansiosos e menos propensos a falar em sala — o que o leva a refletir sobre outras formas de abordagem.

O que favorece a mudança de crenças?

A pesquisa na área mostra que algumas condições são especialmente eficazes para provocar essa transformação:

- Reflexão crítica sobre a própria prática (diários, gravações, observações);
- Mediação formativa (formadores que promovem escuta, não imposição);
- Ambientes colaborativos (grupos de estudos, comunidades de prática);
- Narrativas docentes (relatos de experiências, portfólios reflexivos).

Essas práticas ampliam a consciência sobre as próprias escolhas pedagógicas e ajudam o professor a ver alternativas possíveis, em vez de apenas repetir modelos já conhecidos.

O papel da formação crítica nesse processo

Uma formação crítica não se limita a apresentar métodos ou estratégias — ela questiona por que e para quem ensinamos, e em que medida nossas escolhas reproduzem desigualdades ou favorecem a emancipação dos sujeitos.

Inspirado em Paulo Freire (1996), esse tipo de formação propõe que o professor assuma sua prática como ato político. Nesse contexto, mudar crenças é também:

- Superar a visão bancária do ensino;
- Romper com o mito da neutralidade do professor;
- Reconhecer o aluno como sujeito do processo;
- Valorizar a linguagem como prática social e não apenas código.

Freire lembra que a prática educativa deve provocar transformação, e que a reflexão crítica é inseparável da ação pedagógica. Quando o professor passa a entender o ensino de línguas como uma possibilidade de construir sentidos e empoderar sujeitos, muitas de suas crenças anteriores (como a centralidade da correção, o foco exclusivo na gramática ou a valorização do “inglês padrão”) passam a ser revistas.

Em síntese:

- As crenças docentes são formadas por experiências de vida e moldam diretamente a prática pedagógica;

- Mudanças ocorrem quando há conflito entre a crença e a realidade vivida, mediado por reflexão e diálogo;
- A formação crítica permite ao professor (re)pensar seu papel e construir práticas mais coerentes com a transformação social;
- Autores importantes: Borg, Barcelos, Lortie, Freire.

FORMAÇÃO CRÍTICA E DESCOLONIZADORA NO ENSINO DE INGLÊS

Discutir a formação crítica e descolonizadora no ensino de inglês significa reconhecer que ensinar uma língua nunca é um ato neutro. No caso do inglês — língua global, associada a poder político, econômico e cultural — esse debate se torna ainda mais urgente. Afinal, quais visões de mundo estamos reproduzindo quando ensinamos inglês? Quais vozes estamos silenciando? E que tipo de cidadão estamos formando ao promover essa aprendizagem?

O que significa uma formação crítica?

A formação crítica vai além do domínio técnico de conteúdos e da aplicação correta de métodos. Ela pressupõe que o professor compreenda a educação como prática de liberdade (Freire, 1996), capaz de transformar realidades e questionar estruturas opressoras. Isso exige um olhar reflexivo sobre os próprios pressupostos e uma escuta atenta às experiências e contextos dos alunos.

Em vez de reproduzir modelos prontos, o professor crítico:

- Problematiza o currículo e o material didático;
- Considera os saberes locais e as experiências dos alunos;
- Enxerga a linguagem como prática social, e não como código neutro;
- Entende o ensino como ato político, situado e ideológico.

Trata-se de uma perspectiva formativa que busca romper com a visão bancária da educação — aquela em que o professor “deposita” conhecimento no aluno — e promove a construção coletiva do saber, em diálogo com a realidade vivida.

Descolonizar o ensino de inglês: por quê?

Ao longo da história, o ensino de inglês foi atrelado a ideais de prestígio, progresso e modernidade. Em contextos pós-coloniais como o Brasil, a língua inglesa foi (e ainda é) frequentemente vista como símbolo de ascensão social — mas também como barreira de acesso e instrumento de exclusão.

Descolonizar o ensino de inglês implica desnaturalizar essas associações. É reconhecer que o inglês que se ensina nas escolas muitas vezes reproduz visões eurocêntricas, que valorizam apenas variedades padronizadas (como o inglês britânico ou americano) e desconsideram a diversidade linguística, cultural e histórica dos falantes em contextos periféricos.

Segundo Kumaravivelu (2003), uma pedagogia descolonizadora precisa romper com o paradigma do “método ideal” importado e permitir que professores e alunos se posicionem como sujeitos criativos, críticos e culturalmente situados. Isso significa:

- Valorizar o inglês como língua pluricêntrica, com múltiplas variedades legítimas;
- Problematizar materiais didáticos que reforçam estereótipos ou invisibilizam outras culturas;
- Promover práticas interculturais, que permitam o diálogo entre diferentes perspectivas e experiências;
- Incluir vozes marginalizadas — autores negros, indígenas, LGBTQIA+, do Sul Global — na seleção de textos e temas.

O papel do professor na formação descolonizadora

O professor é peça-chave nesse processo, e sua formação precisa preparar para:

- Ler criticamente os discursos que circulam no ensino de línguas;
- Refletir sobre seu lugar como mediador de saberes e não como mero reproduzidor de conteúdos;
- Questionar modelos linguísticos hegemônicos, reconhecendo que toda língua é viva, variável e marcada por disputas ideológicas.

Para isso, a formação inicial deve incluir discussões sobre identidade, ideologia, poder e linguagem. Deve também promover o contato com teorias críticas da linguagem (como os estudos pós-coloniais, feministas, queer e decoloniais), além de encorajar o uso de práticas pedagógicas criativas e contextualizadas.

A formação continuada, por sua vez, precisa respeitar o conhecimento prático do professor e oferecer espaços de escuta, troca e experimentação. Como lembra Freire (1996), ninguém educa ninguém — todos se educam entre si, em comunhão.

Práticas pedagógicas possíveis

A formação crítica e descolonizadora se materializa na prática cotidiana, por meio de escolhas conscientes e sensíveis. Algumas estratégias pedagógicas coerentes com essa perspectiva incluem:

- Projetos interdisciplinares sobre desigualdades linguísticas e culturais;
- Trabalhos com músicas, vídeos, poemas e narrativas de autores não-hegemônicos;
- Discussões sobre temas globais com recorte local, como racismo, gênero, migração, meio ambiente;
- Produção de textos autorais em inglês com base em experiências dos alunos;
- Análise crítica de propagandas, livros didáticos e notícias internacionais.

Essas práticas não apenas promovem o desenvolvimento linguístico, mas também formam leitores e produtores críticos, capazes de transitar entre línguas, culturas e discursos com autonomia e consciência.

Desafios e resistências:

Naturalmente, essa abordagem enfrenta obstáculos. Entre os principais:

- A persistência de currículos prescritivos e exames padronizados;
- A escassez de materiais didáticos verdadeiramente plurais e inclusivos;

- A formação docente ainda voltada para transmissões técnicas;
- O preconceito linguístico e a valorização exclusiva do inglês “nativo”.

Além disso, há uma dimensão subjetiva importante: muitos professores ainda se sentem inseguros para romper com o modelo tradicional, seja por medo de represálias, seja por falta de apoio institucional.

Por isso, mais do que impor novas diretrizes, é necessário construir coletivamente formas de ensinar que façam sentido para professores e alunos em seus contextos reais — e que reconheçam o valor de saberes locais, cotidianos e diversos.

Para pensar nas provas:

Em concursos, é comum que esse tema apareça em questões que envolvem:

- Concepções de ensino crítico;
- Interculturalidade e pluralidade linguística;
- Seleção crítica de materiais didáticos;
- Desconstrução de práticas colonizadoras no ensino de línguas;
- Inclusão de vozes periféricas e culturas locais no ensino de inglês.

Termos como “educação emancipatória”, “prática decolonial”, “pluricentralidade do inglês”, “letramento crítico”, “representatividade” e “engajamento político” costumam aparecer em alternativas corretas.

Autores e conceitos essenciais:

- Paulo Freire: Educação como prática de liberdade, consciência crítica, diálogo.
- Kumaravadivelu: Pedagogia pós-método, autonomia docente, descolonização do ensino de línguas.
- Pennycook: Inglês como prática cultural e política; resistências à globalização linguística.
- Canagarajah: Multilinguismo, pedagogia translinguística e identidades periféricas.
- Moita Lopes/Celani/Menezes de Souza: Crítica aos modelos hegemônicos no ensino de línguas no Brasil.

ABORDAGENS, MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

Discutir abordagens, métodos e técnicas no ensino de línguas exige ir além da descrição de procedimentos de sala de aula. É necessário compreender os fundamentos teóricos e ideológicos que sustentam cada proposta, bem como sua inserção histórica, suas críticas e suas atualizações. Para professores de inglês, especialmente no contexto brasileiro, essa discussão também exige uma postura reflexiva e crítica sobre as condições reais de ensino, às necessidades dos alunos e os objetivos educacionais mais amplos.

Conceitos-chave: abordagem, método e técnica

A tríade proposta por Anthony (1963) ainda serve como base para compreendermos o campo:

- **Abordagem:** conjunto de pressupostos teóricos sobre a natureza da linguagem e a aprendizagem. É o nível mais abstrato.
- **Método:** plano geral de ensino baseado em uma abordagem. Define objetivos, conteúdos, formas de organização e avaliação.
- **Técnica:** aplicação prática em sala de aula. São as atividades e procedimentos concretos adotados pelo professor.

Esses termos nem sempre são usados de forma rígida, mas sua distinção ajuda a analisar diferentes propostas pedagógicas.

Principais abordagens e métodos na história do ensino de línguas

A seguir, apresento as abordagens mais influentes, com seus princípios, ênfases e críticas.

Gramática-Tradução:

- **Enfoque:** leitura e escrita; domínio gramatical e tradução literal.
- **Práticas:** listas de vocabulário, regras gramaticais, tradução de textos.
- **Críticas:** não desenvolve habilidades orais; linguagem descontextualizada.

Essa abordagem dominou o ensino por séculos, especialmente em contextos escolares formais e elitizados.

Método Direto:

- **Reação à gramática-tradução,** enfatizando a comunicação oral.
- **Linguagem ensinada no próprio idioma-alvo, sem tradução.**
- **Práticas:** uso de objetos concretos, perguntas e respostas, repetição oral.
- **Críticas:** exige professores fluentes; pouca atenção à gramática formal.

Método Audiolingual:

- **Baseado no behaviorismo e na linguística estrutural.**
- **Enfatiza repetição e memorização de estruturas corretas por meio de reforço.**
- **Práticas:** drills (exercícios estruturais), diálogos memorizados.
- **Críticas:** artificialidade das situações; pouco estímulo à produção significativa.

Abordagem Comunicativa (Communicative Language Teaching – CLT):

- **Foco na comunicação significativa e no uso da linguagem para fins reais.**
- **Baseia-se em teorias socioconstrutivistas da aprendizagem e na função social da linguagem.**
- **Práticas:** simulações, projetos, resolução de problemas, interação entre pares.

BIBLIOGRAFIA ESPECÍFICA

ALMEIDA FILHO, JOSÉ CARLOS PAES DE; BARBIRATO, RITA. AMBIENTES COMUNICATIVOS PARA APRENDER LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

O livro “Ambientes comunicativos para aprender línguas estrangeiras”, escrito por José Carlos Paes de Almeida Filho e Rita Barbirato, é um trabalho de Linguística Aplicada que discute os diversos ambientes comunicativos em que é possível aprender uma língua estrangeira. O livro foi publicado em 2000, na revista “Trabalhos de Linguística Aplicada”, da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

— Resumo da obra

O livro tem como objetivo apresentar uma reflexão sobre os ambientes comunicativos que podem ser utilizados para aprender uma língua estrangeira. Para isso, os autores discutem sobre os diferentes tipos de ambientes, como a sala de aula, o laboratório de línguas, a biblioteca, a mídia e a internet. Cada ambiente é analisado sob diferentes aspectos, como a motivação para o aprendizado, a autonomia do aluno, a interação e a mediação do professor.

Os autores também abordam as teorias que sustentam os diferentes ambientes comunicativos, além de apresentar exemplos práticos de como esses ambientes podem ser utilizados para a aprendizagem de línguas estrangeiras. Por fim, o livro conclui que a utilização de diferentes ambientes comunicativos pode contribuir para um aprendizado mais eficiente e autônomo, permitindo que o aluno desenvolva as habilidades necessárias para se comunicar na língua estrangeira.

— Temas principais e discussões importantes

O livro aborda diversos temas importantes relacionados à aprendizagem de línguas estrangeiras, como a motivação para o aprendizado, a interação entre alunos e professores, a mediação do professor, a autonomia do aluno e a utilização de diferentes ambientes comunicativos. Além disso, os autores apresentam diferentes teorias que sustentam a utilização desses ambientes, como a teoria sociocultural, a teoria da atividade e a teoria da complexidade.

Entre as discussões mais importantes apresentadas na obra, destacam-se a importância da interação entre os alunos e o professor para o aprendizado da língua estrangeira, a necessidade de criar ambientes que promovam a autonomia do aluno e a importância da utilização de diferentes ambientes para um aprendizado mais eficiente e autônomo.

O conceito de ambiente comunicativo

No primeiro capítulo da obra, Almeida Filho e Barbirato apresentam o conceito de “ambiente comunicativo” como um espaço em que ocorre a interação social e a construção de significados por meio da língua. Eles argumentam que, para que a aprendizagem de uma língua estrangeira seja efetiva, é necessário criar ambientes comunicativos que promovam a participação ativa dos aprendizes e a interação com outras pessoas. Nesse sentido, os autores enfatizam a importância do papel do professor e das atividades que ele propõe para criar esse ambiente.

Ambientes presenciais e virtuais

No segundo capítulo, os autores discutem as possibilidades de criação de ambientes comunicativos tanto em contextos presenciais quanto virtuais. Eles destacam as vantagens e desvantagens de cada um desses ambientes e como eles podem ser complementares. Além disso, apresentam exemplos de atividades e materiais que podem ser utilizados em cada um desses ambientes, como jogos, simulações e debates.

O papel do professor

No terceiro capítulo, Almeida Filho e Barbirato discutem o papel do professor na criação de ambientes comunicativos. Eles apresentam estratégias pedagógicas que podem ser utilizadas para promover a interação entre os aprendizes e para criar um ambiente favorável à aprendizagem de línguas estrangeiras. Entre essas estratégias, destacam-se o uso de materiais autênticos, a diversificação das atividades e a promoção de interações entre aprendizes de diferentes níveis.

— Importância da obra para os estudos em línguas estrangeiras

“Ambientes Comunicativos para Aprender Línguas Estrangeiras” é uma obra fundamental para quem está interessado em estudar os processos de aprendizagem de línguas estrangeiras e a utilização de tecnologias em sala de aula. Os autores apresentam conceitos teóricos e estratégias pedagógicas de forma clara e objetiva, e oferecem exemplos práticos de atividades e materiais que podem ser utilizados para criar ambientes comunicativos em contextos presenciais e virtuais.

Para quem está se preparando para um concurso público na área de línguas estrangeiras, é importante buscar a leitura completa da obra, além de estudar as páginas indicadas pelo edital. Isso permitirá ao estudante aprofundar seus conhecimentos teóricos sobre os processos de aprendizagem de línguas estrangeiras e estar atualizado sobre as estratégias pedagógicas mais recentes utilizadas em sala de aula.

BARCELOS, ANA MARIA FERREIRA. REFLEXÕES ACERCA DA MUDANÇA DE CRENÇAS SOBRE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS. RBLA, V. 7, N. 2, 2007

O livro “Reflexões acerca da mudança de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas” de Ana Maria Ferreira Barcelos, publicado na Revista Brasileira de Linguística Aplicada em 2007, traz uma análise sobre a mudança de crenças dos professores de línguas em relação ao ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras.

— **Resumo da obra**

O livro se divide em duas partes: na primeira, a autora apresenta uma revisão bibliográfica sobre o tema da mudança de crenças em relação ao ensino de línguas, discutindo conceitos como crenças, mudança de crenças, e a relação entre crenças e práticas de ensino. Na segunda parte, a autora apresenta uma pesquisa empírica realizada com seis professores de inglês em uma escola de idiomas em Belo Horizonte, na qual foram coletadas e analisadas suas crenças em relação ao ensino e aprendizagem de línguas.

— **Temas e discussões principais**

A obra aborda temas como a importância das crenças dos professores na prática de ensino, a relação entre as crenças e a teoria subjacente à prática pedagógica, e a mudança de crenças como um processo necessário para a melhoria da prática de ensino. A autora discute ainda a influência dos fatores sociais, culturais e individuais na formação das crenças dos professores.

O tema do livro é a mudança de crenças dos professores em relação ao ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. A mudança de crenças é um processo importante para a melhoria da prática pedagógica, pois permite que o professor reflita sobre suas crenças e práticas e faça ajustes necessários para aprimorar seu ensino. A obra de Ana Maria Ferreira Barcelos contribui para a compreensão desse processo, ao trazer uma discussão teórica embasada e uma pesquisa empírica sobre o tema.

Para estudantes que buscam se preparar para um concurso público na área de ensino de línguas estrangeiras, é importante buscar o livro na íntegra, pois a obra traz uma discussão relevante sobre a formação de crenças dos professores e a relação dessas crenças com a prática pedagógica. Além disso, o livro apresenta uma pesquisa empírica, o que pode ser útil para a compreensão da aplicação prática dos conceitos teóricos discutidos.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR - EDUCAÇÃO É A BASE. – ASSUNTOS RELACIONADOS AO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA

A **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)** é um documento que estabelece diretrizes e objetivos para o currículo da educação básica no Brasil. Ela visa promover uma educação equitativa e de qualidade, orientando o desenvolvimento de competências essenciais em diferentes áreas do conhecimento.

No que diz respeito à língua inglesa, a BNCC destaca a importância de uma abordagem que desenvolva a capacidade dos alunos de se comunicarem no idioma em contextos diversos, tanto nacionais quanto globais, e que contribua para a formação de cidadãos críticos e participativos no mundo multicultural.

A BNCC considera o inglês uma ferramenta essencial para a comunicação global, proporcionando aos alunos oportunidades de interação intercultural e acesso a uma variedade de informações e culturas.

O inglês, como língua franca, tem um papel central em ampliar horizontes e preparar os alunos para o mercado de trabalho, a vida acadêmica e a participação cidadã em uma sociedade cada vez mais globalizada.

Ao integrar o inglês ao currículo escolar, a BNCC reforça a importância de desenvolver as competências comunicativas dos alunos, para que possam usar o idioma em diferentes contextos, como intercâmbios culturais, estudos acadêmicos e acesso à formação internacional.

A BNCC define uma série de competências gerais que devem ser desenvolvidas ao longo do ensino de inglês. Entre elas estão:

– **Comunicação:** Os alunos devem ser capazes de compreender e expressar ideias, opiniões e sentimentos em inglês de maneira adequada ao contexto e aos interlocutores. A ênfase recai sobre a comunicação prática e significativa, que vai além da memorização de regras gramaticais.

– **Repertório Cultural:** O ensino do inglês deve expor os alunos a manifestações culturais de países anglófonos, incentivando a valorização e o respeito à diversidade. Essa competência contribui para o entendimento de que a língua está integrada a contextos culturais específicos, que variam em expressões, costumes e valores.

– **Empatia e Cooperação:** No aprendizado de uma língua estrangeira, a empatia e a cooperação são competências essenciais, uma vez que o processo de comunicação requer sensibilidade para compreender diferentes perspectivas e contextos culturais.

– **Autonomia e Pensamento Crítico:** A BNCC incentiva o desenvolvimento de autonomia e pensamento crítico, para que os alunos sejam capazes de se expressar com clareza e possam avaliar informações, conteúdos e contextos estrangeiros de forma crítica e independente.

Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento das Habilidades Linguísticas

A BNCC define objetivos de aprendizagem específicos para o ensino de inglês ao longo dos anos escolares, organizando o conteúdo em torno das habilidades comunicativas básicas:

– **Compreensão Oral (Listening):** A BNCC enfatiza a importância da exposição a diferentes sotaques, variações e gêneros orais em inglês. Os alunos devem desenvolver a habilidade de entender diálogos, músicas, vídeos e outros conteúdos auditivos.

– **Leitura (Reading):** A leitura é fundamental para a compreensão de textos diversos, como artigos, notícias, histórias e informações online. A BNCC sugere que os alunos sejam expostos a materiais autênticos que englobem diferentes gêneros e estilos de texto, de forma a desenvolver uma leitura crítica e interpretativa.

– **Produção Oral (Speaking):** A habilidade de falar em inglês deve ser desenvolvida por meio de atividades interativas e colaborativas, como apresentações, debates e diálogos. A BNCC destaca que a prática de speaking deve promover a fluência e a capacidade de adaptação a diferentes interlocutores e contextos.

– **Produção Escrita (Writing):** A escrita deve ser praticada em diferentes formatos e contextos, como redações, e-mails e descrições. A BNCC sugere que a produção escrita seja contextualizada e significativa, incentivando os alunos a escreverem de maneira clara, coerente e adequada ao propósito e ao público.

Interdisciplinaridade e Contextos de Uso da Língua

A BNCC promove uma abordagem interdisciplinar para o ensino do inglês, sugerindo que o aprendizado do idioma se relacione com outras áreas do conhecimento. Por exemplo, conteúdos de ciências, história, geografia e artes podem ser abordados em inglês, enriquecendo o vocabulário e o repertório cultural dos alunos enquanto incentivam o uso do idioma em diferentes contextos.

Essa interdisciplinaridade reforça a ideia de que o inglês é uma ferramenta prática de comunicação e aprendizado, que pode ser aplicada para explorar temas diversos, ajudando o aluno a ver o idioma como um meio de acesso a novos conhecimentos.

Inclusão e Equidade no Ensino de Inglês

A BNCC também enfatiza a necessidade de promover a inclusão e a equidade no ensino de inglês. Isso significa adaptar o ensino para atender a diferentes necessidades e ritmos de aprendizado, de modo que todos os alunos, independentemente de suas origens e contextos, tenham as mesmas oportunidades de aprender e desenvolver suas habilidades na língua inglesa. A proposta de ensino deve considerar a diversidade de experiências dos alunos, promovendo um ambiente de aprendizado acolhedor e acessível.

Desafios e Implementação da BNCC no Ensino de Inglês

A implementação da BNCC para o ensino de inglês apresenta desafios, especialmente em contextos onde os recursos para a educação de idiomas são limitados. Para cumprir os objetivos estabelecidos, as escolas e professores precisam de suporte adequado em termos de formação continuada, materiais didáticos de qualidade e acesso a ferramentas tecnológicas.

Além disso, é necessário que a avaliação seja um processo contínuo e diversificado, que vá além de testes formais e inclua atividades que permitam observar o progresso das habilidades linguísticas dos alunos de forma prática e contextualizada.

A Base Nacional Comum Curricular estabelece diretrizes fundamentais para o ensino de inglês na educação básica, destacando a importância de um aprendizado que vá além da gramática

e da estrutura da língua. Ao promover uma abordagem comunicativa, intercultural e inclusiva, a BNCC prepara os alunos para serem cidadãos globais, capacitados para interagir e colaborar em um mundo interconectado.

Essas diretrizes ajudam a construir um ensino de inglês que, além de preparar os alunos para oportunidades acadêmicas e profissionais, contribui para o desenvolvimento de uma consciência cultural e de uma comunicação eficaz em contextos multiculturais, fatores essenciais para a formação integral dos estudantes brasileiros.

COELHO, HELOÍSA (ORG.). FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA: IDENTIDADES E PRÁTICAS. CAMPINAS: PONTES EDITORES, 2018

ESTRUTURA DO LIVRO E ORGANIZAÇÃO DOS CAPÍTULOS

O livro *Formação de Professores de Língua Inglesa: Identidades e Práticas*, organizado por Heloísa Coelho e publicado pela Pontes Editores em 2018, apresenta uma coletânea de capítulos escritos por diferentes pesquisadores da área de Linguística Aplicada, com foco nas práticas formativas e nas identidades construídas por professores de língua inglesa no contexto brasileiro. A obra se propõe a discutir criticamente os processos de formação docente, destacando a complexidade envolvida na constituição do ser professor e nas práticas pedagógicas em língua estrangeira.

A estrutura do livro é composta por uma introdução escrita pela organizadora e por diversos capítulos independentes, cada um trazendo uma perspectiva teórica e uma experiência de pesquisa ou reflexão prática sobre a formação de professores. O fio condutor que une os textos é a ideia de que a identidade do professor é construída socialmente, em diálogo constante com as experiências vividas, os contextos escolares, as políticas educacionais e os discursos que circulam na sociedade.

► Capítulo introdutório – Apresentação da obra

No início do livro, Heloísa Coelho contextualiza os objetivos da coletânea, destacando a importância de pensar a formação de professores para além de modelos técnicos. A organizadora defende uma abordagem que valorize a reflexão crítica, a construção identitária e a prática situada, ou seja, conectada aos contextos reais de ensino-aprendizagem. Essa introdução prepara o leitor para os debates que serão aprofundados nos capítulos seguintes, além de apresentar os autores colaboradores.

► Capítulos temáticos – Perspectivas múltiplas sobre identidade e prática docente

Os demais capítulos são escritos por diferentes autores, cada um explorando um aspecto específico da formação de professores de língua inglesa. Apesar da diversidade de temas e enfoques, há uma coesão temática construída em torno das noções de identidade, prática reflexiva e ensino crítico.

Entre os temas recorrentes nos capítulos, destacam-se:

- A constituição da identidade docente como processo dinâmico e relacional
- As narrativas de professores em formação e em exercício como ferramenta de análise

- A formação crítica para o ensino de línguas, considerando aspectos políticos, sociais e culturais
- A influência das crenças docentes e das experiências pessoais na prática pedagógica
- A relação entre teoria e prática na formação inicial e continuada
- A importância de comunidades de prática e colaboração entre professores

Os capítulos apresentam tanto estudos empíricos quanto reflexões teóricas. Muitos autores utilizam a perspectiva da Linguística Aplicada Crítica, dialogando com conceitos como multiletramentos, performatividade, agência docente e discurso. A linguagem utilizada nos textos é acessível e voltada para um público acadêmico, especialmente estudantes de Letras, professores em formação e pesquisadores da área.

Exemplos de capítulos presentes na obra (baseados em fontes confiáveis):

Embora a obra não esteja integralmente disponível online, resenhas acadêmicas e descrições em sites de editoras e universidades indicam alguns títulos e autores que compõem o livro. A seguir, menciono alguns exemplos com base nessas fontes:

- Um capítulo que discute as narrativas autobiográficas como instrumento de formação e construção identitária de professores
- Outro que analisa a prática de professores em contextos multilíngues e multiculturais
- Um estudo sobre a relação entre emoções e o desenvolvimento profissional docente
- Uma análise de experiências de estágio supervisionado sob a ótica da reflexão crítica

Cada capítulo traz referências atualizadas e apresenta tanto uma fundamentação teórica sólida quanto exemplos práticos, o que torna a leitura útil tanto para a pesquisa quanto para a prática docente.

► Finalidade da organização dos capítulos

A organização da obra em capítulos autônomos, porém interligados por uma temática central, permite ao leitor construir uma visão abrangente sobre os desafios e potencialidades da formação docente em língua inglesa. Além disso, essa estrutura possibilita leituras pontuais conforme o interesse do leitor, sendo útil em disciplinas universitárias, cursos de formação continuada ou grupos de estudo.

A coletânea valoriza a multiplicidade de vozes e experiências, incluindo autores de diferentes regiões do Brasil, o que contribui para uma compreensão mais rica das realidades educacionais do país. Por meio dessa diversidade, o livro consegue articular teoria e prática de maneira coerente, reforçando a importância de um olhar crítico e reflexivo sobre o fazer docente.

PRINCIPAIS TEMÁTICAS ABORDADAS

O livro *Formação de Professores de Língua Inglesa: Identidades e Práticas*, organizado por Heloísa Coelho, trata de forma aprofundada e crítica das múltiplas dimensões envolvidas no processo de formação docente, com foco específico no ensino de língua inglesa no contexto brasileiro.

A obra propõe uma reflexão ampla que vai além da aquisição de técnicas ou metodologias de ensino. Seu centro está na formação de professores como um processo identitário, político, social e discursivo.

► Formação de professores como construção de identidade

A temática da identidade docente é um dos eixos centrais do livro. Os autores abordam a identidade do professor não como algo fixo, mas como uma construção contínua, dinâmica e situada, marcada pelas experiências pessoais, pelas interações sociais, pelas condições institucionais e pelas relações de poder.

Entre os principais pontos abordados nesse eixo temático, destacam-se:

- A identidade como narrativa: muitos capítulos tratam do uso de narrativas autobiográficas, diários reflexivos e entrevistas como ferramentas para compreender como os professores constroem o sentido de sua própria trajetória profissional.
- A performatividade do ser professor: alguns autores exploram a ideia de que ser professor envolve uma performance social, que pode ser influenciada por expectativas institucionais, políticas educacionais e relações com alunos e colegas.
- A tensão entre identidade pessoal e identidade profissional: vários textos discutem como os professores precisam negociar constantemente entre suas crenças, valores e experiências pessoais e as demandas da profissão.

► Prática docente reflexiva e crítica

Outro eixo importante da obra é a valorização da prática reflexiva como parte fundamental da formação de professores. O livro defende que a prática docente não pode ser vista apenas como a aplicação de técnicas aprendidas, mas como um espaço de reflexão, pesquisa e transformação.

Alguns aspectos recorrentes:

- O papel da reflexão na formação inicial e continuada: os capítulos discutem estratégias para incentivar professores em formação e em exercício a refletirem criticamente sobre sua prática, reconhecendo seus desafios, suas escolhas e seus impactos.
- O conceito de professor pesquisador: há uma valorização do professor como agente de produção de conhecimento sobre sua própria prática, por meio de pesquisa-ação, projetos colaborativos ou análise crítica de sala de aula.
- A desconstrução do ensino tradicional: a obra promove uma visão crítica de abordagens tradicionais de ensino de inglês que focam apenas na gramática ou na repetição, propondo práticas mais dialógicas, críticas e culturalmente situadas.