



DE ACORDO COM O EDITAL 01/2026

SANTA LUZIA-MG

PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTA LUZIA - MINAS GERAIS

PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA PEB II

- ▶ Língua Portuguesa
- ▶ Raciocínio Lógico
- ▶ Noções de Informática
- ▶ Conhecimentos Pedagógicos
- ▶ Conhecimentos Específicos

CONTEÚDO DIGITAL

- ▶ Legislação Municipal



BÔNUS
CURSO ON-LINE

- PORTUGUÊS
- INFORMÁTICA



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.



**Adquira aqui sua
apostila completa**



SANTA LUZIA-MG

PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTA LUZIA - MINAS GERAIS

PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA - PEB II

EDITAL 01/2026

CÓD: OP-021OT-26
7901204404157

ÍNDICE

Língua Portuguesa

1. Leitura e interpretação de texto(s) dos tipos: descritivo, narrativo, dissertativo e de diferentes gêneros, por exemplo, poemas, texto jornalísticos, propagandas, charges, cartuns, tirinhas, gráficos, entre outros	9
2. Significação das palavras: sinônimos, antônimos, homônimos, parônimos, polissemia, sentido próprio (denotação) e sentido figurado (conotação).....	10
3. Fonologia: letra, fonema, encontros vocálicos e consonantais, dígrafos, divisão silábica, acentuação tônica e gráfica (atualizada, conforme as regras do novo Acordo Ortográfico), sinais gráficos	10
4. Ortografia (atualizada, conforme as regras do novo Acordo Ortográfico).....	12
5. Estrutura e formação de palavras	13
6. Emprego dos sinais de pontuação	14
7. Classes de palavras variáveis e invariáveis (identificação, flexão, função sintática, semântica e discursiva).....	15
8. Conjugação verbal: verbos – regulares, irregulares e auxiliares (ser, ter, haver, estar) – conjugação em todos os modos e tempos simples e compostos e formas nominais do verbo	22
9. Sintaxe de concordância verbal e nominal.....	25
10. Sintaxe de regência verbal e nominal	27
11. Sintaxe de colocação pronominal	28
12. Usos do sinal indicativo de crase: regra geral e casos especiais	29
13. Figuras de linguagem	29
14. Funções da linguagem	33
15. Registro formal e registro informal	36
16. Marcas de coloquialidade	39
17. Variações linguísticas	41

Raciocínio Lógico

1. Lógica sentencial (ou proposicional); proposições simples e compostas; tabelas-verdade; equivalências; estrutura lógica de relações arbitrárias entre pessoas, lugares, objetos ou eventos fictícios; dedução de novas informações das relações fornecidas e avaliação das condições usadas para estabelecer a estrutura daquelas relações.....	47
2. Compreensão e análise da lógica de uma situação, utilizando as funções intelectuais: raciocínio verbal, raciocínio matemático, raciocínio sequencial, reconhecimento de padrões, orientação espacial e temporal, formação de conceitos, discriminação de elementos; problemas de lógica e raciocínio.....	54
3. Compreensão de dados apresentados em gráficos e tabelas.....	72
4. Problemas de contagem e noções de probabilidade	75
5. Falácias.....	78
6. Noções de estatística: média, moda, mediana e desvio padrão	78

Conhecimentos Pedagógicos

1. Processo De Ensino-Aprendizagem E Organização Do Trabalho Pedagógico.....	83
2. Tendências Pedagógicas.....	86
3. Concepções Contemporâneas Da Educação	88
4. Planejamento Educacional E Prática Docente Na Perspectiva De Uma Escola Crítica, Democrática, Inclusiva E Participativa	92

ÍNDICE

5. Metodologias Ativas E Estratégias De Ensino	95
6. Relação Professor-Aluno-Conhecimento No Contexto Escolar	99
7. Avaliação Da Aprendizagem, Avaliação Diagnóstica, Formativa E Somativa.....	102
8. Interdisciplinaridade, Transdisciplinaridade E Desenvolvimento De Projetos Pedagógicos	103
9. Gestão Da Sala De Aula E Mediação De Conflitos.....	107
10. Educação Inclusiva, Diversidade, Equidade E Acessibilidade No Ambiente Escolar.....	110
11. Educação Especial Na Perspectiva Da Educação Inclusiva	114
12. Práticas Pedagógicas Voltadas Ao Atendimento Educacional Especializado.....	120
13. Educação Antirracista, Diversidade Cultural, Direitos Humanos E Combate Às Discriminações No Ambiente Escolar	123
14. Uso De Tecnologias Educacionais, Recursos Digitais E Ferramentas Tecnológicas Aplicadas Ao Ensino.....	127
15. Competências Socioemocionais No Processo Educativo	130
16. Alfabetização E Letramento	133
17. Currículo, Competências E Habilidade	137
18. Currículo Referência De Minas Gerais.....	140
19. Legislação Educacional Brasileira. Lei Nº 9.394/1996 - Lei De Diretrizes E Bases Da Educação Nacional (Ldb) E Suas Alterações	140
20. Políticas Públicas Para Educação Especial E Inclusiva	160
21. Diretrizes Para Educação Especial Na Educação Básica.....	164
22. Ética Profissional, Formação Docente E Compromisso Social Da Educação	167
23. Constituição Federal De 1988 - Capítulo Iii, Seção I - Da Educação	170
24. Lei Nº 13.005/2014 - Plano Nacional De Educação (Pne)	173
25. Resolução Cne/Cp Nº 02/2017, Institui A Base Nacional Comum Curricular (Bncc).....	188
26. Lei Federal Nº 8.069/1990 – Estatuto Da Criança E Do Adolescente.....	194
27. Lei Nº 13.146/2015 - Lei Brasileira De Inclusão Da Pessoa Com Deficiência (Estatuto Da Pessoa Com Deficiência).....	234
28. Leis Federais Nº 10.639/03 E 11.645/2008 – História E Cultura Afro-Brasileira E Indígena.....	253
29. Lei Nº 3.477, De 03 De Abril De 2014 Que Dispõe Sobre A Instituição E Funcionamento Dos Conselhos Escolares Nas Escolas Da Rede Municipal De Santa Luzia	253
30. Lei Complementar Nº 4.911, De 30 De Outubro De 2025 Que Institui O Processo De Consulta Pública Para A Escolha De Diretores E Vice-Diretores Das Unidades Escolares Da Rede Pública Municipal De Ensino De Santa Luzia/Mg.....	256

Conhecimentos Específicos Professor de Educação Básica - PEB II

1. Educação Infantil: Concepções De Infância E De Criança.....	261
2. Diretrizes Curriculares Nacionais Para A Educação Infantil (Resolução Cne/Ceb Nº 5/2009).....	263
3. A Educação Infantil Na Base Nacional Comum Curricular (Bncc) – Direitos De Aprendizagem E Desenvolvimento (Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar E Conhecer-Se), Campos De Experiências E Objetivos De Aprendizagem E Desenvolvimento Por Grupos Etários; Anos Iniciais Na Bncc – Competências Gerais, Áreas De Conhecimento E Componentes Curriculares	265
4. Interações E Brincadeira Como Eixos Estruturantes	293
5. Indissociabilidade Entre Cuidar E Educar	297
6. Organização De Tempos, Espaços, Materiais E Rotinas	299
7. Acolhimento E Inserção Da Criança	302

ÍNDICE

8. Observação, Registro E Documentação Pedagógica ; Avaliação Na Educação Infantil Sem Objetivo De Promoção (Art. 31 Da Lei Nº 9.394/1996)	305
9. Transição Da Educação Infantil Para O Ensino Fundamental	308
10. Desenvolvimento E Aprendizagem: Contribuições De Piaget, Vygotsky E Wallon.....	311
11. Ludicidade E Jogo No Processo Educativo	317
12. Ensino Fundamental De Nove Anos: Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução Cne/Ceb Nº 7/2010)	320
13. Currículo Referência De Minas Gerais.....	328
14. Alfabetização E Letramento: Psicogênese Da Língua Escrita (Emília Ferreiro E Ana Teberosky), Consciência Fonológica, Apropriação Do Sistema De Escrita Alfabética, Métodos E Práticas De Alfabetização, Leitura E Produção De Textos Nos Anos Iniciais, Literatura Infantil E Formação Do Leitor	328
15. Compromisso Nacional Criança Alfabetizada	335
16. Língua Portuguesa Nos Anos Iniciais: Práticas De Linguagem (Leitura/Escuta, Produção De Textos, Oralidade E Análise Linguística/Semiótica).....	338
17. Matemática Nos Anos Iniciais: Números E Sistema De Numeração Decimal, Operações E Cálculo Mental, Álgebra, Geometria, Grandezas E Medidas, Probabilidade E Estatística; Resolução De Problemas E Uso De Materiais Manipuláveis; Letramento Matemático	340
18. Ciências Nos Anos Iniciais: Matéria E Energia, Vida E Evolução, Terra E Universo; Investigação E Alfabetização Científica	344
19. Geografia E História Nos Anos Iniciais: O Sujeito E Seu Lugar No Mundo, Noções De Espaço E Tempo, Identidades, Comunidade, Memória E Patrimônio	347
20. Arte E Educação Física Nos Anos Iniciais: Linguagens Artísticas, Brincadeiras E Jogos, Cultura Corporal De Movimento... ..	349
21. Modalidades Da Educação Básica: Educação De Jovens E Adultos (Diretrizes Operacionais E Contribuições De Paulo Freire).....	351
22. Educação Especial Na Perspectiva Da Educação Inclusiva (Política Nacional De 2008, Lei Nº 13.146/2015)	358
23. Atendimento Educacional Especializado – Resolução Cne/Ceb Nº 4/2009	358
24. Educação Do Campo	360
25. Educação Escolar Indígena E Quilombola	365
26. Educação Das Relações Étnico-Raciais (Leis Nº 10.639/2003 E Nº 11.645/2008).....	367
27. Planejamento: Sequências Didáticas, Projetos E Interdisciplinaridade	367
28. Avaliação Diagnóstica, Formativa E Somativa	369
29. Recuperação Da Aprendizagem	370
30. Gestão Da Sala De Aula.....	372
31. Relação Escola–Família–Comunidade.....	372
32. Direitos Da Criança No Estatuto Da Criança E Do Adolescente (Lei Nº 8.069/1990)	374

LÍNGUA PORTUGUESA

LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO(S) DOS TIPOS: DESCRITIVO, NARRATIVO, DISSERTATIVO E DE DIFERENTES GÊNEROS, POR EXEMPLO, POEMAS, TEXTO JORNALÍSTICOS, PROPAGANDAS, CHARGES, CARTUNS, TIRINHAS, GRÁFICOS, ENTRE OUTROS

► Definição Geral

Embora correlacionados, compreensão e interpretação são processos distintos. A compreensão refere-se ao entendimento das informações explícitas do texto, enquanto a interpretação envolve a elaboração de conclusões fundamentadas a partir dessas informações.

Exemplificando, quando uma avaliação exige a compreensão de uma questão, a resposta encontra-se explicitamente no texto. Já a interpretação ocorre quando o leitor, a partir das informações textuais, elabora conclusões logicamente fundamentadas.

► Compreensão de Textos

A compreensão textual consiste na análise do que está explícito no texto, ou seja, na identificação da mensagem. Compreender um texto é assimilar intelectualmente sua mensagem, identificando com precisão as informações explícitas nele contidas.

Compreender um texto é captar, de forma objetiva, a mensagem transmitida por ele. Portanto, a compreensão textual envolve a decodificação da mensagem que é feita pelo leitor.

Por exemplo, ao ouvirmos uma notícia, automaticamente compreendemos a mensagem transmitida por ela, assim como o seu propósito comunicativo, que é informar o ouvinte sobre um determinado evento.

► Interpretação de Textos

É o entendimento que resulta da associação entre as ideias do texto, permitindo ao leitor inferir sentidos implícitos, sem ultrapassar os limites estabelecidos pelo próprio texto. Resumidamente, interpretar é atribuir sentido ao texto por meio de inferências e da relação entre suas ideias, sempre com base nos elementos linguísticos e discursivos apresentados.

A interpretação de textos compreende a habilidade de se chegar a conclusões específicas após a leitura de algum tipo de texto, seja ele escrito, oral ou visual.

Grande parte da bagagem interpretativa do leitor é resultado da leitura, integrando um conhecimento que foi sendo assimilado ao longo da vida. Interpretação de texto é a habilidade de inferir informações implícitas, estabelecer relações entre ideias e compreender sentidos não expressos literalmente, sempre com base nos elementos linguísticos e discursivos do texto.

Exemplo de compreensão e interpretação de textos

Para compreender melhor a compreensão e interpretação de textos, analise a questão abaixo, que aborda os dois conceitos em um texto misto (verbal e visual):

FGV > SEDUC/PE > Agente de Apoio ao Desenvolvimento Escolar Especial > 2015

Português > Compreensão e interpretação de textos

A imagem a seguir ilustra uma campanha pela inclusão social.



“A Constituição garante o direito à educação para todos e a inclusão surge para garantir esse direito também aos alunos com deficiências de toda ordem, permanentes ou temporárias, mais ou menos severas.”

A partir do fragmento acima, assinale a afirmativa **incorreta**.
(A) A inclusão social é garantida pela Constituição Federal de 1988.

(B) As leis que garantem direitos podem ser mais ou menos severas.

(C) O direito à educação abrange todas as pessoas, deficientes ou não.

(D) Os deficientes temporários ou permanentes devem ser incluídos socialmente.

(E) “Educação para todos” inclui também os deficientes.

Resolução:

Em “A” – Errado: o texto é sobre direito à educação, incluindo as pessoas com deficiência, ou seja, inclusão de pessoas na sociedade.

Em “B” – Certo: o complemento “mais ou menos severas” se refere à “deficiências de toda ordem”, não às leis.

Em “C” – Errado: o advérbio “também”, nesse caso, indica a inclusão/adição das pessoas portadoras de deficiência ao direito à educação, além das que não apresentam essas condições.

AMOSTRA

Em “D” – Errado: além de mencionar “deficiências de toda ordem”, o texto destaca que podem ser “permanentes ou temporárias”.

Em “E” – Errado: a alternativa apenas retoma a ideia central do texto, sem apresentar qualquer informação incorreta, motivo pelo qual não atende ao comando da questão

Resposta: Letra B.

SIGNIFICAÇÃO DAS PALAVRAS: SINÔNIMOS, ANTÔNIMOS, HOMÔNIMOS, PARÔNIMOS, POLISSEMIA, SENTIDO PRÓPRIO (DENOTAÇÃO) E SENTIDO FIGURADO (CONOTAÇÃO)

Este é um estudo da **semântica**, que pretende classificar os sentidos das palavras, as suas relações de sentido entre si. Conheça as principais relações e suas características:

► **Sinonímia e antonímia**

As palavras **sinônimas** são aquelas que apresentam significado semelhante, estabelecendo relação de proximidade.

Ex.: inteligente <—> esperto

Já as palavras **antônimas** são aquelas que apresentam significados opostos, estabelecendo uma relação de contrariedade.

Ex.: forte <—> fraco

► **Parônimos e homônimos**

As palavras **parônimas** são aquelas que possuem grafia e pronúncia semelhantes, porém com significados distintos.

Ex.: cumprimento (saudação) X comprimento (extensão); tráfego (trânsito) X tráfico (comércio ilegal).

As palavras **homônimas** são aquelas que possuem a mesma grafia e pronúncia, porém têm significados diferentes.

Ex.: rio (verbo “rir”) X rio (curso d’água); manga (blusa) X manga (fruta).

As palavras **homófonas** são aquelas que possuem a mesma pronúncia, mas com escrita e significado diferentes.

Ex.: cem (numeral) X sem (falta); conserto (arrumar) X concerto (musical).

As palavras **homógrafas** são aquelas que possuem escrita igual, porém som e significado diferentes.

Ex.: colher (talher) X colher (verbo); acerto (substantivo) X acerto (verbo).

► **Polissemia e monosssemia**

As palavras **polissêmicas** são aquelas que podem apresentar mais de um significado, a depender do contexto em que ocorre a frase.

Ex.: cabeça (parte do corpo humano; líder de um grupo).

Já as palavras **monossêmicas** são aquelas apresentam apenas um significado.

Ex.: eneágono (polígono de nove ângulos).

► **Denotação e conotação**

Palavras com **sentido denotativo** são aquelas que apresentam um sentido objetivo e literal.

Ex.: Está fazendo frio. / Pé da mulher.

Palavras com **sentido conotativo** são aquelas que apresentam um sentido simbólico, figurado.

Ex.: Você me olha com frieza. / Pé da cadeira.

► **Hiperonímia e hiponímia**

Esta classificação diz respeito às relações hierárquicas de significado entre as palavras.

Desse modo, um **hiperônimo** é a palavra superior, isto é, que tem um sentido mais abrangente.

Ex.: Fruta é hiperônimo de limão.

Já o **hipônimo** é a palavra que tem o sentido mais restrito, portanto, inferior, de modo que o hiperônimo engloba o hipônimo.

Ex.: Limão é hipônimo de fruta.

Formas variantes

São as palavras que permitem mais de uma grafia correta, sem que ocorra mudança no significado.

Ex.: loiro – louro / enfarte – infarto / gatinhar – engatinhar.

► **Arcaísmo**

São palavras antigas, que perderam o uso frequente ao longo do tempo, sendo substituídas por outras mais modernas, mas que ainda podem ser utilizadas. No entanto, ainda podem ser bastante encontradas em livros antigos, principalmente.

Ex.: botica <—> farmácia / franquia <—> sinceridade.

FONOLOGIA: LETRA, FONEMA, ENCONTROS VOCÁLICOS E CONSONANTAIS, DÍGRAFOS, DIVISÃO SILÁBICA, ACENTUAÇÃO TÔNICA E GRÁFICA (ATUALIZADA, CONFORME AS REGRAS DO NOVO ACORDO ORTOGRÁFICO), SINAIS GRÁFICOS

Muitas pessoas acreditam que fonética e fonologia são sinônimos. No entanto, embora ambas pertençam à mesma área de estudo, apresentam diferenças significativas.

► **Fonética**

Segundo o Dicionário Houaiss, fonética “é o estudo dos sons da fala de uma língua”.

Isso significa que a fonética é um ramo da linguística que analisa os sons do ponto de vista físico e articulatório. Ou seja, preocupa-se com o movimento dos lábios, a vibração das cordas vocais, a articulação e outros aspectos físicos da fala, sem considerar o conteúdo do que é dito.

Para representar cada som, utiliza-se o Alfabeto Fonético Internacional (AFI).

Em síntese, a fonética estuda os movimentos físicos — da boca, dos lábios, da língua etc. — envolvidos na produção dos sons, desconsiderando seu significado.



RACIOCÍNIO LÓGICO

LÓGICA SENTENCIAL (OU PROPOSICIONAL); PROPOSIÇÕES SIMPLES E COMPOSTAS; TABELAS-VERDADE; EQUIVALÊNCIAS; ESTRUTURA LÓGICA DE RELAÇÕES ARBITRÁRIAS ENTRE PESSOAS, LUGARES, OBJETOS OU EVENTOS FICTÍCIOS; DEDUÇÃO DE NOVAS INFORMAÇÕES DAS RELAÇÕES FORNECIDAS E AVALIAÇÃO DAS CONDIÇÕES USADAS PARA ESTABELECEER A ESTRUTURA DAQUELAS RELAÇÕES

Proposição

Conjunto de palavras ou símbolos que expressam um pensamento ou uma ideia de sentido completo. Elas transmitem pensamentos, isto é, afirmam fatos ou exprimem juízos que formamos a respeito de determinados conceitos ou entes.

Valores lógicos

São os valores atribuídos às proposições, podendo ser uma **verdade**, se a proposição é verdadeira (V), e uma **falsidade**, se a proposição é falsa (F). Designamos as letras V e F para abreviarmos os valores lógicos verdade e falsidade respectivamente.

Com isso temos alguns axiomas da lógica:

- **PRINCÍPIO DA NÃO CONTRADIÇÃO:** uma proposição não pode ser verdadeira E falsa ao mesmo tempo.
- **PRINCÍPIO DO TERCEIRO EXCLUÍDO:** toda proposição OU é verdadeira OU é falsa, verificamos sempre um desses casos, NUNCA existindo um terceiro caso.

“Toda proposição tem um, e somente um, dos valores, que são: V ou F.”

Classificação de uma proposição

Elas podem ser:

- **Sentença aberta:** quando não se pode atribuir um valor lógico verdadeiro ou falso para ela (ou valorar a proposição!), portanto, não é considerada frase lógica. São consideradas sentenças abertas:
 - Frases interrogativas: Quando será prova? - Estudou ontem? - Fez Sol ontem?
 - Frases exclamativas: Gol! - Que maravilhoso!
 - Frases imperativas: Estude e leia com atenção. - Desligue a televisão.
 - Frases sem sentido lógico (expressões vagas, paradoxais, ambíguas, ...): “esta frase é falsa” (expressão paradoxal) - O cachorro do meu vizinho morreu (expressão ambígua) - $2 + 5 + 1$
- **Sentença fechada:** quando a proposição admitir um ÚNICO valor lógico, seja ele verdadeiro ou falso, nesse caso, será considerada uma frase, proposição ou sentença lógica.

Proposições simples e compostas

▪ **Proposições simples** (ou atômicas): aquela que **NÃO** contém nenhuma outra proposição como parte integrante de si mesma. As proposições simples são designadas pelas letras latinas minúsculas p, q, r, s..., chamadas letras proposicionais.

Exemplos

r: Thiago é careca.

s: Pedro é professor.

▪ **Proposições compostas** (ou moleculares ou estruturas lógicas): aquela formada pela combinação de duas ou mais proposições simples. As proposições compostas são designadas pelas letras latinas maiúsculas P, Q, R, S..., também chamadas letras proposicionais.

Exemplo

P: Thiago é careca e Pedro é professor.

Atenção: todas as **proposições compostas são formadas por duas proposições simples**.

Exemplos:

- **1. (CESPE/UNB) Na lista de frases apresentadas a seguir:**
- “A frase dentro destas aspas é uma mentira.”
- A expressão $x + y$ é positiva.
- O valor de $\sqrt{4 + 3} = 7$.
- Pelé marcou dez gols para a seleção brasileira.
- O que é isto?

Há exatamente:

- (A) uma proposição;
- (B) duas proposições;
- (C) três proposições;
- (D) quatro proposições;
- (E) todas são proposições.

Resolução:

Analisemos cada alternativa:

- (A) “A frase dentro destas aspas é uma mentira”, não podemos atribuir valores lógicos a ela, logo não é uma sentença lógica.
- (B) A expressão $x + y$ é positiva, não temos como atribuir valores lógicos, logo não é sentença lógica.
- (C) O valor de $\sqrt{4 + 3} = 7$; é uma sentença lógica pois podemos atribuir valores lógicos, independente do resultado que tenhamos
- (D) Pelé marcou dez gols para a seleção brasileira, também podemos atribuir valores lógicos (não estamos considerando a quantidade certa de gols, apenas se podemos atribuir um valor de V ou F a sentença).
- (E) O que é isto? - como vemos não podemos atribuir valores lógicos por se tratar de uma frase interrogativa.

Resposta: B.

AMOSTRA

Conectivos (conectores lógicos)

Para compor novas proposições, definidas como composta, a partir de outras proposições simples, usam-se os conectivos. São eles:

Operação	Conectivo	Estrutura Lógica	Tabela verdade															
Negação	~	Não p	<table><tr><td>p</td><td>~p</td></tr><tr><td>V</td><td>F</td></tr><tr><td>F</td><td>V</td></tr></table>	p	~p	V	F	F	V									
p	~p																	
V	F																	
F	V																	
Conjunção	^	p e q	<table><tr><td>p</td><td>q</td><td>p ^ q</td></tr><tr><td>V</td><td>V</td><td>V</td></tr><tr><td>V</td><td>F</td><td>F</td></tr><tr><td>F</td><td>V</td><td>F</td></tr><tr><td>F</td><td>F</td><td>F</td></tr></table>	p	q	p ^ q	V	V	V	V	F	F	F	V	F	F	F	F
p	q	p ^ q																
V	V	V																
V	F	F																
F	V	F																
F	F	F																
Disjunção Inclusiva	v	p ou q	<table><tr><td>p</td><td>q</td><td>p v q</td></tr><tr><td>V</td><td>V</td><td>V</td></tr><tr><td>V</td><td>F</td><td>V</td></tr><tr><td>F</td><td>V</td><td>V</td></tr><tr><td>F</td><td>F</td><td>F</td></tr></table>	p	q	p v q	V	V	V	V	F	V	F	V	V	F	F	F
p	q	p v q																
V	V	V																
V	F	V																
F	V	V																
F	F	F																
Disjunção Exclusiva	∨	Ou p ou q	<table><tr><td>p</td><td>q</td><td>p ∨ q</td></tr><tr><td>V</td><td>V</td><td>F</td></tr><tr><td>V</td><td>F</td><td>V</td></tr><tr><td>F</td><td>V</td><td>V</td></tr><tr><td>F</td><td>F</td><td>F</td></tr></table>	p	q	p ∨ q	V	V	F	V	F	V	F	V	V	F	F	F
p	q	p ∨ q																
V	V	F																
V	F	V																
F	V	V																
F	F	F																
Condicional	→	Se p então q	<table><tr><td>p</td><td>q</td><td>p → q</td></tr><tr><td>V</td><td>V</td><td>V</td></tr><tr><td>V</td><td>F</td><td>F</td></tr><tr><td>F</td><td>V</td><td>V</td></tr><tr><td>F</td><td>F</td><td>V</td></tr></table>	p	q	p → q	V	V	V	V	F	F	F	V	V	F	F	V
p	q	p → q																
V	V	V																
V	F	F																
F	V	V																
F	F	V																
Bicondicional	↔	p se e somente se q	<table><tr><td>p</td><td>q</td><td>p ↔ q</td></tr><tr><td>V</td><td>V</td><td>V</td></tr><tr><td>V</td><td>F</td><td>F</td></tr><tr><td>F</td><td>V</td><td>F</td></tr><tr><td>F</td><td>F</td><td>V</td></tr></table>	p	q	p ↔ q	V	V	V	V	F	F	F	V	F	F	F	V
p	q	p ↔ q																
V	V	V																
V	F	F																
F	V	F																
F	F	V																

Exemplo:

▪ 2. (PC/SP - Delegado de Polícia - VUNESP) Os conectivos ou operadores lógicos são palavras (da linguagem comum) ou símbolos (da linguagem formal) utilizados para conectar proposições de acordo com regras formais preestabelecidas. Assinale a alternativa que apresenta exemplos de conjunção, negação e implicação, respectivamente.

- (A) $\sim p$, $p \vee q$, $p \rightarrow q$
 (B) $p \rightarrow q$, $\sim p$, $p \rightarrow q$
 (C) $p \rightarrow q$, $p \vee q$, $\sim p$
 (D) $p \vee p$, $p \rightarrow q$, $\sim q$
 (E) $p \vee q$, $\sim q$, $p \vee q$

Resolução:

A conjunção é um tipo de proposição composta e apresenta o conectivo “e”, e é representada pelo símbolo $\wedge$. A negação é representada pelo símbolo $\sim$ ou cantoneira ($\neg$) e pode negar uma proposição simples (por exemplo: $\sim p$) ou composta. Já a implicação é uma proposição composta do tipo condicional (Se, então) é representada pelo símbolo ($\rightarrow$).

Resposta: B.

Tabela Verdade

Quando trabalhamos com as proposições compostas, determinamos o seu valor lógico partindo das proposições simples que a compõem. O valor lógico de qualquer proposição composta depende UNICAMENTE dos valores lógicos das proposições simples componentes, ficando por eles UNIVOCAMENTE determinados.

▪ **Número de linhas de uma Tabela Verdade:** depende do número de proposições simples que a integram, sendo dado pelo seguinte teorema:

“A tabela verdade de uma proposição composta com n^* proposições simples componentes contém 2^n linhas.”

Exemplo:

▪ 3. (CESPE/UNB) Se “A”, “B”, “C” e “D” forem proposições simples e distintas, então o número de linhas da tabela-verdade da proposição $(A \rightarrow B) \leftrightarrow (C \rightarrow D)$ será igual a:

- (A) 2;
 (B) 4;
 (C) 8;
 (D) 16;
 (E) 32.

Resolução:

Veja que podemos aplicar a mesma linha do raciocínio acima, então teremos:

Número de linhas = 2

= 2 = 16 linhas.

Resposta: D.

Conceitos de Tautologia, Contradição e Contingência

▪ **Tautologia:** possui todos os valores lógicos, da tabela verdade (última coluna), V (verdades).

Princípio da substituição: Seja P (p, q, r, ...) é uma tautologia, então P (P_0 ; Q_0 ; R_0 ; ...) também é uma tautologia, quaisquer que sejam as proposições P_0 , Q_0 , R_0 , ...

CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS

PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

FUNDAMENTOS DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

► A natureza da aprendizagem escolar

A aprendizagem escolar não pode ser compreendida como um fenômeno de simples absorção de informações transmitidas de um emissor a um receptor passivo. Trata-se de um processo complexo, no qual quem aprende reorganiza ativamente suas estruturas de pensamento a partir da interação com objetos de conhecimento, com outras pessoas e com situações concretas de uso do saber. Essa reorganização ocorre por meio de conflitos cognitivos: o sujeito confronta aquilo que já sabe com novas informações, experimenta desequilíbrios temporários e reconstrói seus esquemas de compreensão em patamares mais complexos. Por isso, aprender não equivale a memorizar enunciados prontos, mas a operar mentalmente sobre conteúdos até que eles se tornem instrumentos disponíveis para interpretar e agir sobre a realidade.

Aprendizagem como construção ativa de significados

Quando a aprendizagem é entendida como construção, o erro deixa de ser tratado apenas como falha a ser eliminada e passa a ser lido como indício do raciocínio em curso. Uma resposta incorreta frequentemente revela uma lógica interna coerente, ainda que incompleta, e o trabalho docente consiste em identificar essa lógica para propor situações que a desafiem produtivamente. A construção de significados também depende da relevância do conteúdo para quem aprende: conceitos apresentados sem conexão com experiências anteriores tendem a ser fixados de forma mecânica e esquecidos rapidamente, enquanto conteúdos ancorados em situações significativas se integram de modo mais estável às estruturas de conhecimento já existentes.

Dimensões cognitiva, afetiva e social da aprendizagem

A aprendizagem escolar articula, simultaneamente, dimensões cognitivas, afetivas e sociais. A dimensão cognitiva refere-se às operações mentais mobilizadas para compreender, comparar, classificar e generalizar. A dimensão afetiva diz respeito ao vínculo emocional estabelecido com o conteúdo, com o professor e com o grupo, vínculo que influencia diretamente a disposição para persistir diante de dificuldades. A dimensão social evidencia que o conhecimento se constitui nas trocas entre pares, nas negociações de sentido e nos conflitos argumentativos que emergem quando diferentes pontos de vista são colocados em discussão. Negligenciar qualquer uma dessas dimensões compromete a compreensão integral do processo, pois um aluno

pode dominar operações cognitivas específicas e, ainda assim, não se engajar na aprendizagem por ausência de vínculo afetivo ou de pertencimento ao grupo.

► A mediação pedagógica como eixo do ensino

Se a aprendizagem é um processo de construção, o ensino corresponde à mediação intencional e sistemática desse processo. Mediar significa interpor-se, de maneira planejada, entre o sujeito que aprende e o objeto de conhecimento, criando condições para que a construção ocorra de modo mais consistente do que ocorreria espontaneamente. A mediação pedagógica não se confunde com a simples exposição de conteúdos: ela envolve selecionar desafios adequados ao nível de desenvolvimento do grupo, oferecer apoios temporários que serão progressivamente retirados à medida que a autonomia aumenta, e organizar situações em que o erro possa ser revisitado sem punição.

O papel do mediador na zona de desenvolvimento

Existe uma distância entre aquilo que um estudante já realiza sozinho e aquilo que ele consegue realizar com apoio de alguém mais experiente ou de um grupo mais avançado. É justamente nesse intervalo que a intervenção pedagógica produz efeito mais significativo, pois incide sobre capacidades em formação, ainda não consolidadas. Propor tarefas excessivamente simples, já dominadas, não gera avanço; propor tarefas muito distantes do que o estudante consegue realizar, mesmo com apoio, gera frustração e desengajamento. O trabalho docente competente consiste em calibrar continuamente o grau de desafio e o tipo de apoio oferecido, ajustando-os conforme o desempenho observado.

Instrumentos e linguagem como mediadores culturais

Além da mediação direta exercida por pessoas, a aprendizagem escolar é mediada por instrumentos culturais como a linguagem oral e escrita, os sistemas de representação numérica, os mapas, os esquemas e os recursos tecnológicos. Esses instrumentos não são neutros: eles moldam a forma como o pensamento se organiza, pois pensar com apoio da escrita, por exemplo, permite operações de planejamento e revisão que o pensamento exclusivamente oral não sustenta com a mesma precisão. Introduzir progressivamente os estudantes no domínio desses instrumentos é, portanto, parte constitutiva do ensino, e não um aspecto meramente instrumental a ele.

A tabela apresentada abaixo sintetiza três formas históricas de conceber a relação entre ensino e aprendizagem, destacando o papel atribuído ao professor, ao estudante e ao erro em cada uma delas:

AMOSTRA

Concepção	Papel do professor	Papel do estudante	Tratamento do erro
Transmissiva	Expositor detentor do saber	Receptor que memoriza e repete	Falha a ser corrigida e evitada
Construtivista	Organizador de desafios cognitivos	Construtor ativo de esquemas de pensamento	Indício do raciocínio em elaboração
Sociointeracionista	Mediador entre sujeito, cultura e conhecimento	Coconstrutor em interação com pares e adultos	Ponto de partida para negociação de sentidos

A comparação evidencia que a mudança de concepção pedagógica não é apenas terminológica: ela reorganiza inteiramente a prática docente, deslocando o centro do processo do conteúdo isolado para a relação entre sujeito, objeto de conhecimento e mediação social. Uma escola que assume a perspectiva sociointeracionista, por exemplo, estrutura suas rotinas em torno de situações de interação, discussão coletiva e resolução compartilhada de problemas, em vez de priorizar a exposição unilateral de conteúdos fechados. Essa reorganização afeta, por sua vez, a própria arquitetura do trabalho pedagógico, tema desenvolvido na seção seguinte.

DIMENSÕES DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA

► **Planejamento como dimensão do trabalho coletivo**

O trabalho pedagógico na escola não se reduz à atuação isolada de cada professor em sua sala de aula. Ele constitui um processo coletivo, que articula diferentes níveis de planejamento, cada um com escopo, horizonte temporal e grau de detalhamento específicos. No nível mais amplo, a instituição define princípios e diretrizes que orientam toda a ação educativa; em um nível intermediário, cada componente curricular organiza sua progressão ao longo do período letivo; e, no nível mais operacional, cada professor planeja as situações concretas de cada encontro com os estudantes. Esses níveis não funcionam de modo independente: decisões tomadas no plano mais amplo repercutem nas escolhas cotidianas de sala de aula, e, inversamente, dificuldades identificadas na prática cotidiana devem retroalimentar as diretrizes mais gerais da instituição.

Articulação entre plano de curso, plano de ensino e plano de aula

O plano de curso organiza os objetivos e conteúdos de um componente curricular ao longo de um ano ou semestre letivo, estabelecendo a sequência geral de temas e as competências a serem desenvolvidas. A partir dele, o plano de ensino detalha unidades específicas, prevendo metodologias, recursos e critérios de avaliação para blocos menores de tempo. Por fim, o plano de aula especifica, para cada encontro, os objetivos imediatos, a sequência de atividades, os materiais necessários e as formas de verificação da aprendizagem naquele momento pontual. A ausência de articulação entre esses três níveis produz fragmentação: aulas isoladas, por mais bem elaboradas individualmente, não garantem a progressão coerente de aprendizagens ao longo do período letivo caso não estejam referenciadas a um planejamento mais amplo.

► **Organização do tempo e do espaço escolar**

A organização do trabalho pedagógico também se expressa na forma como o tempo e o espaço escolares são distribuídos. A duração das aulas, a sequência das disciplinas ao longo do dia, os intervalos e os momentos destinados a atividades coletivas constituem decisões pedagógicas, e não apenas logísticas, pois influenciam diretamente as condições de concentração, engajamento e convívio dos estudantes. Uma distribuição do tempo que concentra, por exemplo, componentes curriculares mais abstratos nos períodos finais do turno, quando a fadiga é maior, tende a comprometer o desempenho independentemente da qualidade do planejamento didático.

Rotinas, calendário e uso dos ambientes de aprendizagem

As rotinas escolares, quando bem estruturadas, oferecem previsibilidade que favorece a autorregulação dos estudantes, permitindo que eles antecipem as etapas do dia e se organizem para cada atividade. O calendário escolar, por sua vez, distribui ao longo do ano os períodos de maior intensidade avaliativa, os momentos de planejamento coletivo e os intervalos de recesso, exigindo equilíbrio entre densidade de conteúdos e tempo disponível para seu aprofundamento. Os ambientes de aprendizagem, incluindo bibliotecas, laboratórios, pátios e espaços externos, ampliam as possibilidades metodológicas quando são incorporados de maneira intencional ao planejamento, em vez de permanecerem subutilizados como espaços meramente complementares à sala de aula convencional.



CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA E DE CRIANÇA

► Crianças e infâncias na sociedade brasileira: um percurso histórico

A concepção de infância presente na vida social da América portuguesa nos séculos XVI ao XVIII se dava por meio de uma multiplicidade de formas que eram características da diversidade de sujeitos e culturas presentes em nosso passado colonial. As mães nativas, pretas e brancas, tinham distintos modos de educar e dengar suas crianças, todas elas permeadas por sua cultura e pelas diferentes formas de conceber a infância e a educação das crianças, presentes em cada uma delas¹.

Entretanto, quando voltamos nosso olhar sobre as práticas sociais dominantes naquele contexto e como estas dialogavam com aspectos mais amplos da estrutura da sociedade colonial portuguesa, tais como a religiosidade e o patriarcalismo, torna-se possível apontar aspectos de como era concebido o lugar da infância e a educação das crianças no período colonial.

O conceito de criança neste contexto limitava o período da infância aos sete anos de idade. Do nascimento aos três anos de idade, os cuidados da criança ficavam a cargo da mãe ou da ama de leite, a depender da condição social da família, e dos quatro aos sete anos de idade, a criança acompanhava a vida dos adultos, sem que lhes fossem atribuídas grandes expectativas sociais. Após os sete anos, as meninas e os meninos pobres livres já começavam a participar das atividades produtivas de suas famílias e, nesse caso, poderiam ser instruídos nas primeiras letras, se o ofício assim o demandasse.

Historiadores, ao estudar o cotidiano das crianças livres, nos séculos XVI ao XVIII, destacam, entre outros aspectos, o que poderíamos chamar de um enquadramento religioso da infância, a partir de comportamentos que deveriam ser valorizados. Assim, a formação da criança estava permeada pelo discurso e pela prática religiosa com a preocupação de torná-la um adulto responsável, por meio do fornecimento de uma educação básica, preocupada com os rudimentos da leitura e da escrita e com as bases da doutrina cristã.

Apesar da forte presença dos jesuítas nas atividades de ensino durante a colonização, vale ressaltar que a preocupação com a educação das crianças, a depender da sua origem social, se estendia à atuação de mestres que ensinavam as primeiras letras aos meninos e de tutores que deveriam ensinar às meninas a costura e outras prendas domésticas, e aos meninos a ler, escrever e contar.

Além dos conteúdos valorizados para serem transmitidos ao longo da infância, com o objetivo de formar um adulto bom e cristão, o espaço das escolas existentes, a maior parte delas domésticas ou confessionais, assim como os ritos e os objetos que a compunham imprimiam ao corpo infantil experiências como as rezas, os ajoelhamentos e o benzimento com o sinal da cruz, todos eles tidos como rituais disciplinadores e protetores e como práticas esperadas dos mestres para afugentar os comportamentos desviantes.

A correção das crianças por meio dos castigos físicos era vista como forma de amor, pois se acreditava que a boa educação devia se dar por meio dos castigos e das tradicionais palmadas. A prática foi introduzida na colônia, em grande medida, por meio da educação jesuítica, sempre pronta para punir os comportamentos desviantes da criança e conduzi-la em direção à virtude.

Antes da chegada dos missionários, a prática por essas terras era desconhecida, uma vez que as crianças nativas não eram educadas por meio de castigos físicos. Após a saída dos jesuítas, a herança de tal prática na educação é estendida para as Aulas Régias, em que o uso da palmatória passa a ser o instrumento de correção utilizado pelos mestres para punir os comportamentos infantis tidos como desviantes.

Por outro lado, as festas, músicas e brincadeiras, também estavam presentes no cotidiano da educação jesuítica. Alguns jogos, brinquedos e instrumentos musicais trazidos da Europa eram utilizados na educação das crianças, sobretudo as nativas que demonstravam especial interesse pela música e pelos instrumentos.

Historiadores, ao estudar as brincadeiras no período colonial, destacam que a atuação dos jesuítas possibilitou o intercâmbio das tradições e brincadeiras entre os curumins e os “meúdos”, sobretudo as crianças órfãs que estavam sob os cuidados da ordem: O bodoque, a gaita de canudo de mamão, o pião, o papagaio, a bola, as danças, as superstições, os contos e o amálgama das relações infantis nos pátios dos colégios.

As festas em homenagem aos santos também atraíam e envolviam as crianças de distintas origens sociais nos festejos que marcavam o calendário religioso das cidades e vilas da América portuguesa, e junto com as brincadeiras, evidenciavam a presença da infância nos espaços públicos durante o período colonial. Os coros formados por meninos que os jesuítas levavam em suas expedições de catequese, que entravam pelas povoações, as crianças à frente, entoando as ladainhas e outras crianças rapidamente se agregavam ao séquito, pulando, cantando e dançando.

¹ ALVES, Kelly Ludkiewicz; e RIBEIRO, Silvanne. REFLEXÕES SOBRE CONCEPÇÕES DE CRIANÇAS E INFÂNCIAS, E A ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL COMO REDUTO E RESISTÊNCIA DAS INFÂNCIAS. Revista Humanidades e Inovação v.8, n.32.

AMOSTRA

No âmbito doméstico, a convivência das crianças com os adultos era permeada por brincadeiras em que estas eram tratadas pelos mais velhos como brinquedos à sua disposição. Entretanto, também destaca-se que o discurso médico presente na sociedade patriarcal pretendia legitimar os cuidados com as crianças no que se referia a sua saúde e alimentação, tendo em vista as altas taxas de mortalidade infantil, assim como reafirmar o papel materno e das mulheres na criação e no “dengo” das crianças, ao mesmo tempo em que criticava os excessos das mães extremosas e amas negras.

Pouco a pouco, a educação e a medicina vão burilando as crianças do Brasil colonial. Mais do que lutar pela sua sobrevivência, tarefa que educadores e médicos compartilhavam com os pais, procurava-se adestrar a criança, preparando-a para assumir responsabilidades.

Uma certa consciência sobre esse preparo vai tomando forma, no decorrer do século XVIII, na vida social. O reconhecimento de códigos de comportamento e o cuidado com o aspecto exterior eram fenômenos naquele momento, em via de estruturação até mesmo entre crianças.

Tais códigos eram bastante diferenciados entre os núcleos sociais distintos: os livres e os escravos; os que viviam em ambiente rural e em ambiente urbano; os ricos e pobres; os órfãos e abandonados e os que tinham família etc. Apesar das diferenças, a idade os unia.

Aos ‘meúdos’ convinha uma formação comum, quer dizer, cristã, e as circunstâncias socioeconômicas convidavam-lhes a amoldar-se a diferentes tradições culturais e costumes sociais e educativos. Entre os séculos XVI e XVIII, com a percepção da criança como algo diferente do adulto, vimos surgir uma preocupação educativa que traduzia-se em sensíveis cuidados de ordem psicológica e pedagógica.

A concepção de infância no período colonial e nas primeiras décadas do regime imperial estava marcada pela origem social da criança e sujeita às violências sofridas pelas mulheres em uma sociedade patriarcal e machista, pois muitas crianças também eram vítimas da fome e do abandono, ao qual também estavam sujeitas suas mães, e não foram raros os casos de mendicância, tal qual vemos tristemente na atualidade.

Neste país em que a infância das crianças pobres é marcada por sua origem social e pelo preconceito racial, uma política de estado voltada para o cuidado às crianças somente começa a chegar ao Brasil nas últimas décadas do século XIX.

As creches, as escolas maternas e os jardins da infância existem aqui há pouco mais de um século, e que as características sociais e culturais, as representações e os conhecimentos sobre educação das crianças, presentes nessas terras desde o período pré-colonial, deixaram heranças que se manifestaram nas políticas educacionais, nas práticas e nas propostas pedagógicas para a melhor educação da infância, que foram debatidas e implementadas na passagem do século XIX e ao longo das primeiras décadas do século XX.

A preocupação com a infância e a educação das crianças, a partir da proposição das novas instituições para a educação popular, era destacada em publicações e jornais, como *A Mãe da Família*, que circulou entre os anos de 1879 a 1888, onde aparece a primeira referência à creche que se tem registro no Brasil.

Em uma série de 6 artigos publicados com o título de “*A Creche (asilo para a primeira infância)*”, esperava-se despertar as mães brasileiras, sobretudo as trabalhadoras, para este espaço

destinado ao cuidado das crianças de até 2 anos, que era seguido pelas salas de asilo da segunda infância, destinada às crianças dos 3 aos 6 anos de idade.

A defesa perante a sociedade sobre a importância de espaços destinados à educação das crianças e de sua boa formação, evidencia, por um lado, a preocupação com a educação das crianças libertas do contexto da Lei do Ventre Livre e, por outro, prenuncia as mudanças nas relações de produção com a inserção da mulher no mercado de trabalho “formal”, sobretudo a partir das primeiras décadas do século XX.

A primeira das instituições desse tipo que se tem notícia foi o Jardim de Crianças do Colégio Menezes Vieira, aberto em 1875, na cidade do Rio de Janeiro. Na cidade de São Paulo destaca-se a criação do Jardim da Infância anexo à Escola Normal da Praça da República, em 1896, como marco do projeto educacional de seriação da escola pública destinada à infância.

O Jardim da Infância foi a primeira instituição pública voltada ao atendimento das crianças menores de sete anos e, juntamente com a Escola Anexa, tinha a proposta de ser um espaço para a formação e a prática dos normalistas, servindo também de referência para as escolas oficiais abertas posteriormente em todo o estado. Entretanto, o fato de que até o final do século XIX essas instituições estavam destinadas à atenção das crianças oriundas dos setores sociais mais privilegiados.

A proliferação de espaços, tais como as creches, os asilos de menores, as escolas maternas e os Jardins da Infância, voltados para a atenção às crianças pobres, ocorreu nas primeiras décadas do século XX em cidades como São Paulo, Rio de Janeiro, Belo Horizonte e em diversos municípios do país. Nesse processo, enquanto as creches estavam fortemente ligadas à assistência social e às famílias oriundas de classes sociais menos favorecidas, a pré-escola sedimentava-se numa concepção preparatória e de atendimento às crianças provenientes de famílias com um maior poder aquisitivo.

A aproximação da educação com a medicina, como ciência responsável pela boa formação moral e física das crianças era defendida pelos políticos, educadores, médicos, juristas e pelos proprietários de indústrias, que buscavam reforçar a necessidade de “proteção à infância”, a partir de experiências e exemplos praticados em países da Europa como Bélgica, Itália e Alemanha, por meio da organização em torno de associações para a criação de instituições ligadas ao atendimento às crianças pobres.

O discurso desses grupos, por um lado, revela o caráter assistencialista que a educação das crianças assume nesse contexto, de forma a atenuar perante a sociedade, a ausência de uma política pública mais efetiva de atenção aos bebês e às crianças bem pequenas, sobretudo os filhos de mães trabalhadoras. Por outro lado, estava alinhado à ampla discussão sobre a escolarização da população pobre, que se estende à educação primária e circula por distintos países, por meio do debate sobre a educação das massas populares que circulava pelos países ocidentais, baseando-se algumas delas em concepções eugenistas em torno das crianças negras e pobres.

Por meio desse debate, a educação popular passa a ganhar amplas finalidades políticas e sociais na passagem do século XIX para o XX. Podemos dizer que a sociedade urbano-industrial traz consigo a elaboração de um discurso voltado para a proteção à infância, que resulta em seu confinamento, a partir da definição de espaços destinados à sua educação, que promoveram a modernização do currículo voltado para a alfabetização e a valorização



GOSTOU DESSE MATERIAL?

Imagine o impacto da versão **COMPLETA** na sua preparação. É o passo que faltava para garantir aprovação e conquistar sua estabilidade. Ative já seu **DESCONTO ESPECIAL!**

EU QUERO SER APROVADO!

