



OP-006AB-20
CÓD.: 7891182031592

FITO - SP - Fundação Instituto Tecnológico de Osasco

Professor de Desenvolvimento Infantil

Língua Portuguesa

Leitura e interpretação de diversos tipos de textos (literários e não literários).	01
Sinônimos e antônimos. Sentido próprio e figurado das palavras.	04
Pontuação.	06
Classes de palavras: substantivo, adjetivo, numeral, pronome, verbo, advérbio, preposição e conjunção: emprego e sentido que imprimem às relações que estabelecem.	08
Concordância verbal e nominal.	13
Regência verbal e nominal.	18
Colocação pronominal.	21
Crase.	25

Matemática

Resolução de situações-problema, envolvendo: adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação ou radiciação com números racionais, nas suas representações fracionária ou decimal;	01
Mínimo múltiplo comum; Máximo divisor comum;	05
Porcentagem;	07
Razão e proporção;	08
Regra de três simples ou composta;	11
Equações do 1º ou do 2º grau; Sistema de equações do 1º grau;	12
Grandezas e medidas – quantidade, tempo, comprimento, superfície, capacidade e massa;	16
Relação entre grandezas – tabela ou gráfico; Tratamento da informação – média aritmética simples;	18
Noções de Geometria – forma, ângulos, área, perímetro, volume, Teoremas de Pitágoras ou de Tales.	22

Conhecimentos Pedagógicos

A Prática Educativa Do Professor Na Educação Infantil: A Observação, Registro E Avaliação Formativa	01
A Organização E Planejamento Do Espaço Na Educação Infantil	01
A Pedagogia De Projetos Didáticos	01
As Relações Entre A Escola E A Família.	01
O Comportamento Infantil – O Desenvolvimento Dos Afetos E Das Relações	02
O Compartilhamento Da Ação Educativa	02
O Cuidar E O Educar.	02
Os Ambientes De Aprendizagem Na Educação Infantil: A Brincadeira E O Desenvolvimento Da Imaginação E Da Criatividade	04
A Brincadeira Na Educação Infantil Nas Perspectivas Psicossociais, Educacionais E Lúdicas	14
Alfabetização.	18
O Currículo E A Pedagogia Da Brincadeira	19
O Desenvolvimento Da Linguagem Oral	19
O Desenvolvimento Das Artes Visuais E Do Movimento	21

O Trabalho Com As Múltiplas Linguagens	21
A Formação Pessoal E Social Da Criança: A Criança, A Natureza E A Sociedade	34
As Interações Criança/Criança Como Recurso De Desenvolvimento: Identidade E Autonomia	40
O Desenvolvimento Humano Em Processo De Construção – Piaget, Vygostky E Wallom	40
O Desenvolvimento Da Motricidade: A Importância Da Psicomotricidade Na Educação Infantil.....	43
A Psicomotricidade No Desenvolvimento Da Criança	44
O Lúdico E O Desenvolvimento Psicomotor	44
O Papel Da Educação Psicomotora Na Escola.....	59
A Matemática Na Educação Infantil: Ensinar E Aprender Matemática Na Educação Infantil.....	59
Espaço E Forma	59
Grandezas E Medidas.....	60
Número E Sistema De Numeração	60

Bibliografia (Conhecimentos Pedagógicos)

ARRIBAS, Teresa Lleixà. Educação Infantil: desenvolvimento, currículo e organização escolar. Porto Alegre: Artmed, 2004.	01
BARBOSA, Ana Mae e CUNHA, Fernanda Pereira da. Abordagem triangular no ensino das artes e cultura visuais. São Paulo: Cortez, 2010.	09
BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Projetos Pedagógicos na educação infantil. Porto Alegre: Grupo A, 2008.	10
BASSEDAS, Eulália. Aprender e ensinar na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 1999.	19
CRAIDY, Carmen e KAERCHER, Gladis. Educação infantil: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.	85
EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella e FORMAN, George. As cem linguagens da criança. Volume 1 e 2. Porto Alegre: Artmed, 2015.	87
FERREIRA, Gláucia de Melo (Org.). Palavra de professor(a): tateios e reflexões na prática Freinet. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2003.	88
FERREIRO, Emília. Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez, 2010.	89
FONSECA, Lúcia Lima da. O universo na sala de aula: uma experiência em pedagogia de projetos. Porto Alegre: Mediação, 2009.	91
FONSECA, Vitor da. Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2008.	93
FONSECA, Vítor da. Manual de observação psicomotora: significação psiconeurológica dos fatores psicomotores. Rio de Janeiro: Wak, 2012.	96
FORMOSINHO, Julia Oliveira. Pedagogia da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro. Porto Alegre: GALVÃO, Izabel. Henri Wallon: Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. São Paulo: Vozes, 2002.	97
HOFFMANN, Jussara Maria. Avaliação mediadora, uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 2010.	105
KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (Org.). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 2009.	107
LACERDA, C. B.; ALBRES, N. A.; DRAGO, S. L. Política para uma educação bilíngue e inclusiva a alunos surdos no município de São Paulo. In: Educação e Pesquisa: revista da Faculdade de Educação da USP, São Paulo, n. 39, p. 65-80, 2013.	147

LE BOULCH, Jean. Educação psicomotora: a psicomotricidade na idade escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.	109
MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias. Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.	110
MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998. v.3.	20
MEREDIEU, Florence de. O desenho infantil. São Paulo: Cultrix, 2006.	115
MEUR, A. de. Psicomotricidade: educação e reeducação: níveis maternal e infantil. São Paulo: Manole, 1991.	116
OLIVEIRA, Zilma Ramos de e outros. O trabalho do professor na educação infantil. São Paulo: Biruta, 2015. .	116
OLIVEIRA, Zilma Ramos. Educação Infantil: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.	118
PANIZZA, Mabel e Colaboradores. Ensinar matemática na educação infantil e nas séries iniciais: análise e propostas. Porto Alegre: Artmed, 2006.	120
PARO, Vitor Henrique. Qualidade do ensino: a contribuição dos pais. São Paulo: Xamã, 2000.	128
PORTILHO, Evelise. Como se aprende? Estratégias, estilos e metacognição. Rio de Janeiro: Wak, 2009. ..	130
REGO, Teresa Cristina. Brincar é coisa séria. São Paulo: Fundação Samuel, 1992.	131
SILVA, Lucilene. Brincadeiras: para crianças de todo o mundo. São Paulo: UNESCO, 2007.	132
SMOLE, Kátia Cristina Stocco. A matemática na educação infantil: a teoria das inteligências múltiplas na prática escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.	133
SMOLE, Kátia Stocco, DINIZ, Maria Ignez e CÂNDIDO, Patrícia. Resolução de problemas: matemática de 0 a 6. Porto Alegre: Artmed, 2003.	134
TAILLE, Yves de La e outros. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.	140
TEBEROSKY, Ana e CARDOSO, Beatriz (Org.). Reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.	142
ZABALZA, Miguel A. Qualidade em educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 1998.	144

Legislação

Constituição Federal de 1988: artigos 208 a 214.	01
Lei Federal no 8.069/90 – ECA: artigos 1o a 6o , 15 a 18-B, 53 a 59 e 131 a 137.	02
Lei Federal no 9.394/96 – Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.	04
Resolução CNE/CEB no 5/09 e Parecer CNE/CEB no 20/2009 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.	18
Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Introdução (p. 7 – 21);	30
A Etapa da Educação Infantil (p. 35 – 55). Disponível: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf	34
Lei Complementar no 352, de 04/04/2019 (Função de PDI do Município de Osasco)	45



AVISO IMPORTANTE



A Apostilas Opção **não** está vinculada as organizadoras de Concurso Público. A aquisição do material **não** garante sua inscrição ou ingresso na carreira pública.



Sua Apostila aborda os tópicos do Edital de forma prática e esquematizada.



Alterações e Retificações após a divulgação do Edital estarão disponíveis em Nosso Site na **Versão Digital**.



Dúvidas sobre matérias podem ser enviadas através do site: <https://www.apostilasopcao.com.br/contatos.php>, com retorno do Professor no prazo de até 05 dias úteis.



PIRATARIA É CRIME: É proibida a reprodução total ou parcial desta apostila, de acordo com o Artigo 184 do Código Penal.



Apostilas Opção, a Opção certa para a sua realização.



CONTEÚDO EXTRA

Aqui você vai saber tudo sobre o Conteúdo Extra Online



Para acessar o **Conteúdo Extra Online** (*vídeoaulas, testes e dicas*) digite em seu navegador: www.apostilasopcao.com.br/extra



O **Conteúdo Extra Online** é apenas um material de apoio complementar aos seus estudos.



O **Conteúdo Extra Online** **não** é elaborado de acordo com Edital da sua Apostila.



O **Conteúdo Extra Online** foi tirado de diversas fontes da internet e **não** foi revisado.



A Apostilas Opção **não** se responsabiliza pelo **Conteúdo Extra Online**.

LÍNGUA PORTUGUESA

Leitura e interpretação de diversos tipos de textos (literários e não literários).	01
Sinônimos e antônimos. Sentido próprio e figurado das palavras.	04
Pontuação.	06
Classes de palavras: substantivo, adjetivo, numeral, pronome, verbo, advérbio, preposição e conjunção: emprego e sentido que imprimem às relações que estabelecem.	08
Concordância verbal e nominal.	13
Regência verbal e nominal.	18
Colocação pronominal.	21
Crase.	25

LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS (LITERÁRIOS E NÃO LITERÁRIOS).

Interpretação de Texto

Interpretar um texto quer dizer dar sentido, inferir, chegar a uma conclusão do que se lê. A interpretação é muito ligada ao subentendido. Sendo assim, ela trabalha com o que se pode deduzir de um texto.

A interpretação implica a mobilização dos conhecimentos prévios que cada pessoa possui antes da leitura de um determinado texto, pressupõe que a aquisição do novo conteúdo lido estabeleça uma relação com a informação já possuída, o que leva ao crescimento do conhecimento do leitor, e espera que haja uma apreciação pessoal e crítica sobre a análise do novo conteúdo lido, afetando de alguma forma o leitor.

Sendo assim, podemos dizer que existem diferentes tipos de leitura: uma leitura prévia, uma leitura seletiva, uma leitura analítica e, por fim, uma leitura interpretativa.

É muito importante que você:

- Assista os mais diferenciados jornais sobre a sua cidade, estado, país e mundo;
- Se possível, procure por jornais escritos para saber de notícias (e também da estrutura das palavras para dar opiniões);
- Leia livros sobre diversos temas para sugar informações ortográficas, gramaticais e interpretativas;
- Procure estar sempre informado sobre os assuntos mais polêmicos;
- Procure debater ou conversar com diversas pessoas sobre qualquer tema para presenciar opiniões diversas das suas.

Dicas para interpretar um texto:

- Leia lentamente o texto todo.
- No primeiro contato com o texto, o mais importante é tentar compreender o sentido global do texto e identificar o seu objetivo.
- Releia o texto quantas vezes forem necessárias.
- Assim, será mais fácil identificar as ideias principais de cada parágrafo e compreender o desenvolvimento do texto.
- Sublinhe as ideias mais importantes.
- Sublinhar apenas quando já se tiver uma boa noção da ideia principal e das ideias secundárias do texto.
- Separe fatos de opiniões.
- O leitor precisa separar o que é um fato (verdadeiro, objetivo e comprovável) do que é uma opinião (pessoal, tendenciosa e mutável).
- Retorne ao texto sempre que necessário.
- Além disso, é importante entender com cuidado e atenção os enunciados das questões.
- Reescreva o conteúdo lido.
- Para uma melhor compreensão, podem ser feitos resumos, tópicos ou esquemas.

Além dessas dicas importantes, você também pode grifar palavras novas, e procurar seu significado para aumentar seu vocabulário, fazer atividades como caça-palavras, ou cruzadinhas são uma distração, mas também um aprendizado.

Não se esqueça, além da prática da leitura aprimorar a compreensão do texto e ajudar a aprovação, ela também estimula nossa imaginação, distrai, relaxa, informa, educa, atualiza, melhora nosso foco, cria perspectivas, nos torna reflexivos, pensantes, além de melhorar nossa habilidade de fala, de escrita e de memória.

Um texto para ser compreendido deve apresentar ideias seladas e organizadas, através dos parágrafos que é composto pela ideia central, argumentação e/ou desenvolvimento e a conclusão do texto.

O primeiro objetivo de uma interpretação de um texto é a identificação de sua ideia principal. A partir daí, localizam-se as ideias secundárias, ou fundamentações, as argumentações, ou explicações, que levem ao esclarecimento das questões apresentadas na prova.

Compreendido tudo isso, interpretar significa extrair um significado. Ou seja, a ideia está lá, às vezes escondida, e por isso o candidato só precisa entendê-la – e não a complementar com algum valor individual. Portanto, apegue-se tão somente ao texto, e nunca extrapole a visão dele.

QUESTÕES

01. (Prefeitura de São José do Rio Preto - SP - Auditor Fiscal Tributário Municipal – FCC – 2019)

Custos da ciência

Peça a um congressista dos Estados Unidos para destinar um milhão de dólares adicional à Fundação Nacional da Ciência de seu país a fim de financiar pesquisas elementares, e ele, compreensivelmente, perguntará se o dinheiro não seria mais bem utilizado para financiar a capacitação de professores ou para conceder uma necessária isenção de impostos a uma fábrica em seu distrito que vem enfrentando dificuldades.

*Para destinar recursos limitados, precisamos responder a perguntas do tipo “O que é mais importante?” e “O que é bom?”. E essas não são perguntas científicas. A ciência pode explicar o que existe no mundo, como as coisas funcionam e o que poderia haver no futuro. Por definição, não tem pretensões de saber o que **deveria** haver no futuro. Somente religiões e ideologias procuram responder a essas perguntas.*

(Adaptado de: HARARI, Yuval Noah. **Sapiens – Uma breve história da humanidade**. Trad. Janaína Marcoantonio. Porto Alegre: L&PM, 2018, p. 283)

No segundo parágrafo, o autor do texto

- A) lembra que os procedimentos científicos não se confundem com projeções de valor religioso ou ideológico.
- B) admite que a ideologia e a religião podem ser determinantes para a metodologia de projetos científicos.
- C) postula que os valores subjetivos de determinada cultura podem ser parâmetros para a boa pesquisa acadêmica.
- D) mostra que as perguntas feitas pela ciência, sendo as mesmas que fazem a religião e a ideologia, têm respostas distintas.
- E) assegura que os achados de uma pesquisa científica não são necessariamente mais limitados que os da religião.

02. (Prefeitura de Rio de Janeiro - RJ – Professor - Prefeitura de Rio de Janeiro - RJ – 2019)

Texto I: As línguas do passado eram como as de hoje?
(trecho)

Quando os linguistas afirmam que as línguas khoisan¹, ou as línguas indígenas americanas, são tão avançadas quanto as grandes línguas europeias, eles estão se referindo ao sistema linguístico. Todas as características fundamentais das línguas faladas no mundo afora são as mesmas. Cada língua tem um conjunto de sons distintivos que se combinam em palavras significativas. Cada língua tem modos de denotar noções gramaticais como pessoa (“eu, você, ela”), singular ou plural, presente ou passado etc. Cada língua tem regras que governam o modo como as palavras devem ser combinadas para formar enunciados completos.

T. JANSON (*A história das línguas: uma introdução. Trad. de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2015, p. 23*)

¹ Refere-se à família linguística africana cuja característica destacada nos estudos de linguagem se vincula à presença de cliques

O uso do pronome “cada” no texto pressupõe uma ideia de:

- A) conjunto
- B) tempo
- C) dúvida
- D) localização

03. (Prefeitura de Rio de Janeiro - RJ – Professor - Prefeitura de Rio de Janeiro - RJ - 2019)

Texto I: As línguas do passado eram como as de hoje?
(trecho)

Quando os linguistas afirmam que as línguas khoisan¹, ou as línguas indígenas americanas, são tão avançadas quanto as grandes línguas europeias, eles estão se referindo ao sistema linguístico. Todas as características fundamentais das línguas faladas no mundo afora são as mesmas. Cada língua tem um conjunto de sons distintivos que se combinam em palavras significativas. Cada língua tem modos de denotar noções gramaticais como pessoa (“eu, você, ela”), singular ou plural, presente ou passado etc. Cada língua tem regras que governam o modo como as palavras devem ser combinadas para formar enunciados completos.

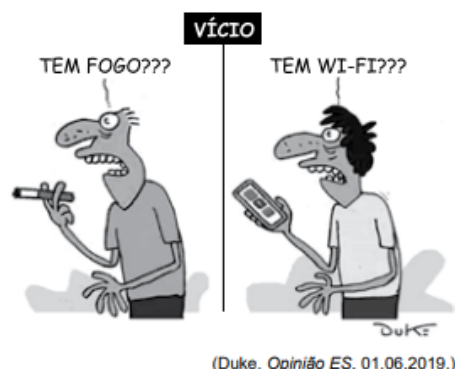
T. JANSON (*A história das línguas: uma introdução. Trad. de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2015, p. 23*)

¹ Refere-se à família linguística africana cuja característica destacada nos estudos de linguagem se vincula à presença de cliques

Na discussão proposta, o autor adota uma concepção de língua fundamentada na abordagem:

- A) prescritiva
- B) estrutura
- C) histórica
- D) informal

04. (Prefeitura de Campinas - SP – Instrutor Surdo – VUNESP – 2019)



A charge apresenta

- A) a distinção entre duas atitudes saudáveis.
- B) a diferença entre duas posturas opostas
- C) os resultados positivos de uma ação.
- D) a comparação entre dois comportamentos semelhantes.
- E) o impacto de cada ato isolado sobre o ambiente.

05. (Prefeitura de Campinas - SP – Agente Fiscal Tributário – VUNESP – 2019)

Redes antissociais

Para além do hábito, as redes sociais se transformaram em paixão. Toda paixão nos torna cegos, incapazes de ver o que nos cerca com bom senso, para não dizer lógica e racionalidade. Nesse momento de nossa experiência com as redes sociais, convém prestar atenção no seu caráter antissocial e psicopatológico. Ele é cada vez mais evidente.

O que estava escondido, aquilo que ficava oculto nas microrrelações, no âmbito das casas e das famílias, digamos que a neurose particular de cada um, tornou-se público. O termo neurose tem um caráter genérico e serve para apontar algum sofrimento psíquico. Há níveis de sofrimento e suportabilidade por parte das pessoas. Buscar apoio psicológico para amenizar neuroses faz parte do histórico de todas as linhagens da medicina ao longo do tempo. Ela encontra nas redes sociais o seu lugar, pois toda neurose é um distúrbio que envolve algum aspecto relacional. As nossas neuroses têm, inevitavelmente, relação com o que somos em relação a outros. Assim como é o outro que nos perturba na neurose, é também ele que pode nos curar. Contudo, há muita neurose não tratada e ela também procura seu lugar.

A rede social poderia ter se tornado um lugar terapêutico para acolher as neuroses? Nesse sentido, poderia ser um lugar de apoio, um lugar que trouxesse alento e desenvolvimento emocional? Nas redes sociais, trata-se de convívios em grupo. Poderíamos pensar nelas no sentido potencial de terapias de grupo que fizessem bem a quem delas participa; no entanto, as redes sociais parecem mais favorecer uma espécie de “enlouquecimento coletivo”. Nesse sentido, o caráter antissocial das redes precisa ser analisado.

(Cult, junho de 2019)

Leia a charge.



(Chargista Lute. <https://www.hojeemdia.com.br>)

- A partir da leitura do texto e da charge, é correto afirmar que
- A) as pessoas têm buscado apoio psicológico nas redes sociais.
 - B) as relações pessoais e familiares se fortalecem nas redes sociais.
 - C) as redes sociais têm promovido certo enlouquecimento coletivo.
 - D) as redes sociais são lugares terapêuticos para acolher as neuroses.
 - E) as pessoas vivem confusas e desagregadas sem as redes sociais.

06. (TJ-MA – Oficial de Justiça – FCC -2019)

[Os nomes e os lugares]

É sempre perigoso usar termos geográficos no discurso histórico. É preciso ter muita cautela, pois a cartografia dá um ar de espúria objetividade a termos que, com frequência, talvez geralmente, pertencem à política, ao reino dos programas, mais que à realidade. Historiadores e diplomatas sabem com que frequência a ideologia e a política se fazem passar por fatos. Rios, representados nos mapas por linhas claras, são transformados não apenas em fronteiras entre países, mas fronteiras “naturais”. Demarcações linguísticas justificam fronteiras estatais.

A própria escolha dos nomes nos mapas costuma criar para os cartógrafos a necessidade de tomar decisões políticas. Como devem chamar lugares ou características geográficas que já têm vários nomes, ou aqueles cujos nomes foram mudados oficialmente? Se for oferecida uma lista alternativa, que nomes são indicados como principais? Se os nomes mudaram, por quanto tempo devem os nomes antigos ser lembrados?

(HOBBSAWM, Eric. **Tempos fraturados**. Trad. Berilo Vargas. São Paulo: Companhia das Letras, 2013, p. 109)

Considerando-se o contexto, traduz-se adequadamente o sentido de um segmento do primeiro parágrafo do texto em:

- A) um ar de espúria objetividade = um aspecto de pretensa verdade.
- B) reino dos programas = domínio das ciências.
- C) se fazem passar por fatos = subestimam a potência do que é real.
- D) sabem com que frequência = conhecem o quanto é raro.
- E) demarcações linguísticas = atribuições da linguagem.

07. (TJ-MA – Técnico Judiciário – Técnico em Edificações – FCC -2019)

Como assistiremos a filmes daqui a 20 anos?

Com muitos cineastas trocando câmeras tradicionais por câmeras 360 (que capturam vistas de todos os ângulos), o momento atual do cinema é comparável aos primeiros anos intensamente experimentais dos filmes no final do século 19 e início do século 20.

Uma série de tecnologias em rápido desenvolvimento oferece um potencial incrível para o futuro dos filmes – como a realidade aumentada, a inteligência artificial e a capacidade cada vez maior de computadores de criar mundos digitais detalhados.

Como serão os filmes daqui a 20 anos? E como as histórias cinematográficas do futuro diferem das experiências disponíveis hoje? De acordo com o guru da realidade virtual e artista Chris Milk, os filmes do futuro oferecerão experiências imersivas sob medida. Eles serão capazes de “criar uma história em tempo real que é só para você, que satisfaça exclusivamente a você e o que você gosta ou não”, diz ele.

(Adaptado de: BUCKMASTER, Luke. Disponível em: www.bbc.com)

O pronome “Eles”, em destaque no 3º parágrafo, faz referência aos

- A) artistas individualistas do futuro.
- B) filmes da atualidade.
- C) espectadores do futuro.
- D) diretores hoje renomados.
- E) filmes do futuro.

08. (Prefeitura de Campinas - SP – Agente Administrativo – VUNESP – 2019)

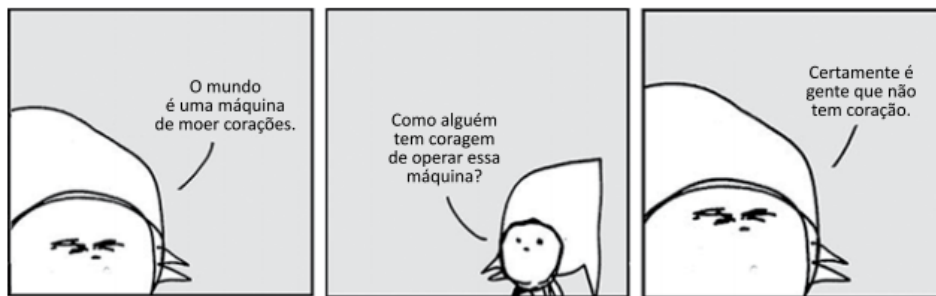


(André Dahmer, "Malvados". Folha de S.Paulo, 24.03.2019)

De acordo com a fala da personagem no último quadrinho, o diálogo

- A) contrapõe-se à tolerância.
- B) decorre da tolerância.
- C) depende da tolerância.
- D) aumenta a tolerância.
- E) abre espaço para a tolerância.

09. (Prefeitura de Itapevi - SP – Orientador Social – VUNESP – 2019)

(André Dahmer, Malvados. Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br>. 15.01.2019)

No contexto da tira, emprega-se a frase

- A) "O mundo é uma máquina...", em sentido próprio, para fazer referência ao atual estágio de evolução tecnológica em que se encontra a humanidade.
- B) "... é uma máquina de moer corações.", em sentido figurado, para expressar a ideia de que, nas relações sociais, predominam o respeito e o altruísmo.
- C) "Como alguém tem coragem de operar...", em sentido figurado, para condenar a apatia de algumas pessoas em um contexto de transformações sociais.
- D) "Certamente é gente...", em sentido próprio, para negar que possam existir pessoas indiferentes ao fato de o mundo ser um ambiente hostil.
- E) "... gente que não tem coração.", em sentido figurado, para se referir à insensibilidade de pessoas cujas ações tornam o mundo um lugar opressivo.

Gabarito

01. A / 02. A / 03. B / 04. D / 05. C / 06. A / 07. E / 08. A / 09. E

SINÔNIMOS E ANTÔNIMOS. SENTIDO PRÓPRIO E FIGURADO DAS PALAVRAS.

SIGNIFICADO DAS PALAVRAS

Semântica é o estudo da significação das palavras e das suas mudanças de significação através do tempo ou em determinada época. A maior importância está em distinguir sinônimos e antônimos (sinonímia / antonímia) e homônimos e parônimos (homonímia / paronímia).

Sinônimos

São palavras de sentido igual ou aproximado: *alfabeto - abecedário; brado, grito - clamor; extinguir, apagar - abolir.*

Duas palavras são totalmente sinônimas quando são substituíveis, uma pela outra, em qualquer contexto (*cara* e *rosto*, por exemplo); são parcialmente sinônimas quando, ocasionalmente, podem ser substituídas, uma pela outra, em determinado enunciado (*aguardar* e *esperar*).

Observação: A contribuição greco-latina é responsável pela existência de numerosos pares de sinônimos: *adversário* e *antagonista*; *translúcido* e *diáfano*; *semicírculo* e *hemicíclo*; *contraveneno* e *antídoto*; *moral* e *ética*; *colóquio* e *diálogo*; *transformação* e *metamorfose*; *oposição* e *antítese*.

Antônimos

São palavras que se opõem através de seu significado: *ordem* - *anarquia*; *soberba* - *humildade*; *louvar* - *censurar*; *mal* - *bem*.

Observação: A antonímia pode se originar de um prefixo de sentido oposto ou negativo: *bendizer* e *maldizer*; *simpático* e *antipático*; *progredir* e *regredir*; *concordia* e *discórdia*; *ativo* e *inativo*; *esperar* e *desesperar*; *comunista* e *anticomunista*; *simétrico* e *assimétrico*.

Homônimos e Parônimos

- **Homônimos** = palavras que possuem a mesma grafia ou a mesma pronúncia, mas significados diferentes. Podem ser

a) **Homógrafas:** são palavras iguais na escrita e diferentes na pronúncia:

rego (subst.) e *rego* (verbo);
colher (verbo) e *colher* (subst.);
jogo (subst.) e *jogo* (verbo);
denúncia (subst.) e *denuncia* (verbo);
providência (subst.) e *providencia* (verbo).

b) **Homófonas:** são palavras iguais na pronúncia e diferentes na escrita:

acender (atear) e *ascender* (subir);
concertar (harmonizar) e *consertar* (reparar);
cela (compartimento) e *sela* (arreio);
censo (recenseamento) e *senso* (juízo);
paço (palácio) e *passo* (andar).

c) **Homógrafas e homófonas** simultaneamente (ou **perfeitas**): São palavras iguais na escrita e na pronúncia:

caminho (subst.) e *caminho* (verbo);
cedo (verbo) e *cedo* (adv.);
livre (adj.) e *livre* (verbo).

- **Parônimos** = palavras com sentidos diferentes, porém de formas relativamente próximas. São palavras parecidas na escrita e na pronúncia: *cesta* (receptáculo de vime; cesta de basquete/esporte) e *sesta* (descanso após o almoço), *eminente* (ilustre) e *imminente* (que está para ocorrer), *osso* (substantivo) e *ouço* (verbo), *sede* (substantivo e/ou verbo “ser” no imperativo) e *cede* (verbo), *comprimento* (medida) e *cumprimento* (saudação), *autuar* (processar) e *atuar* (agir), *infligir* (aplicar pena) e *infringir* (violar), *deferir* (atender a) e *diferir* (divergir), *suar* (transpirar) e *soar* (emitir som), *aprender* (conhecer) e *apreender* (assimilar; apropriar-se de), *tráfico* (comércio ilegal) e *tráfego* (relativo a movimento, trânsito), *mandato* (procuração) e *mandado* (ordem), *emergir* (subir à superfície) e *imergir* (mergulhar, afundar).

Hiperonímia e Hiponímia

Hipônimos e hiperônimos são palavras que pertencem a um mesmo campo semântico (de sentido), sendo o hipônimo uma palavra de sentido mais específico; o hiperônimo, mais abrangente.

O hiperônimo impõe as suas propriedades ao hipônimo, criando, assim, uma relação de dependência semântica. Por exemplo: **Veículos** está numa relação de hiperonímia com **carros**, já que **veículos** é uma palavra de significado genérico, incluindo *motos*, *ônibus*, *caminhões*. **Veículos** é um hiperônimo de **carros**.

Um hiperônimo pode substituir seus hipônimos em quaisquer contextos, mas o oposto não é possível. A utilização correta dos hiperônimos, ao redigir um texto, evita a repetição desnecessária de termos.

Fontes de pesquisa:

<http://www.coladaweb.com/portugues/sinonimos,-antonimos,-homonimos-e-paronimos>

SACCONI, Luiz Antônio. *Nossa gramática completa Sacconi*. 30ª ed. Rev. São Paulo: Nova Geração, 2010.

Português linguagens: volume 1 / Wiliam Roberto Cereja, The-reza Cochar Magalhães. – 7ªed. Reform. – São Paulo: Saraiva, 2010.

Português: novas palavras: literatura, gramática, redação / Emília Amaral... [et al.]. – São Paulo: FTD, 2000.

XIMENES, Sérgio. *Minidicionário Ediouro da Língua Portuguesa* – 2ªed. reform. – São Paulo: Ediouro, 2000.

Denotação e Conotação

Exemplos de variação no significado das palavras:

Os domadores conseguiram enjaular a fera. (sentido literal)

Ele ficou uma fera quando soube da notícia. (sentido figurado)

Aquela aluna é fera na matemática. (sentido figurado)

As variações nos significados das palavras ocasionam o sentido denotativo (denotação) e o sentido conotativo (conotação) das palavras.

Denotação

Uma palavra é usada no sentido denotativo quando apresenta seu significado original, independentemente do contexto em que aparece. Refere-se ao seu significado mais objetivo e comum, aquele imediatamente reconhecido e muitas vezes associado ao primeiro significado que aparece nos dicionários, sendo o significado mais literal da palavra.

A denotação tem como finalidade informar o receptor da mensagem de forma clara e objetiva, assumindo um caráter prático. É utilizada em textos informativos, como jornais, regulamentos, manuais de instrução, bulas de medicamentos, textos científicos, entre outros. A palavra “pau”, por exemplo, em seu sentido denotativo é apenas um pedaço de madeira. Outros exemplos:

O elefante é um mamífero.

As estrelas deixam o céu mais bonito!

Conotação

Uma palavra é usada no sentido conotativo quando apresenta diferentes significados, sujeitos a diferentes interpretações, dependendo do contexto em que esteja inserida, referindo-se a sentidos, associações e ideias que vão além do sentido original da palavra, ampliando sua significação mediante a circunstância em que a mesma é utilizada, assumindo um sentido figurado e simbólico. Como no exemplo da palavra “pau”: em seu sentido conotativo ela pode significar castigo (dar-lhe um pau), reprovação (tomei pau no curso).

MATEMÁTICA

Resolução de situações-problema, envolvendo: adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação ou radiciação com números racionais, nas suas representações fracionária ou decimal;	01
Mínimo múltiplo comum; Máximo divisor comum;	05
Porcentagem;	07
Razão e proporção;	08
Regra de três simples ou composta;	11
Equações do 1º ou do 2º grau; Sistema de equações do 1º grau;	12
Grandezas e medidas – quantidade, tempo, comprimento, superfície, capacidade e massa;	16
Relação entre grandezas – tabela ou gráfico; Tratamento da informação – média aritmética simples;	18
Noções de Geometria – forma, ângulos, área, perímetro, volume, Teoremas de Pitágoras ou de Tales.	22

RESOLUÇÃO DE SITUAÇÕES-PROBLEMA, ENVOLVENDO: ADIÇÃO, SUBTRAÇÃO, MULTIPLICAÇÃO, DIVISÃO, POTENCIAÇÃO OU RADICIAÇÃO COM NÚMEROS RACIONAIS, NAS SUAS REPRESENTAÇÕES FRACIONÁRIA OU DECIMAL;

Números Naturais

Os números naturais são o modelo matemático necessário para efetuar uma contagem.

Começando por zero e acrescentando sempre uma unidade, obtemos os elementos dos números naturais:

$$\mathbb{N} = \{0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, \dots\}$$

A construção dos Números Naturais

- Todo número natural dado tem um sucessor (número que vem depois do número dado), considerando também o zero.

Exemplos: Seja m um número natural.

- O sucessor de m é $m+1$.
- O sucessor de 0 é 1.
- O sucessor de 1 é 2.
- O sucessor de 19 é 20.

- Se um número natural é sucessor de outro, então os dois números juntos são chamados números consecutivos.

Exemplos:

- 1 e 2 são números consecutivos.
- 5 e 6 são números consecutivos.
- 50 e 51 são números consecutivos.

- Vários números formam uma coleção de números naturais consecutivos se o segundo é sucessor do primeiro, o terceiro é sucessor do segundo, o quarto é sucessor do terceiro e assim sucessivamente.

Exemplos:

- 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 são consecutivos.
- 5, 6 e 7 **são consecutivos**.
- 50, 51, 52 e 53 são consecutivos.

- Todo número natural dado N , exceto o zero, tem um antecessor (número que vem antes do número dado).

Exemplos: Se m é um número natural finito diferente de zero.

- O antecessor do número m é $m-1$.
- O antecessor de 2 é 1.
- O antecessor de 56 é 55.
- O antecessor de 10 é 9.

Subconjuntos de \mathbb{N}

Vale lembrar que um asterisco, colocado junto à letra que simboliza um conjunto, significa que o zero foi excluído de tal conjunto.

$$\mathbb{N}^* = \{1, 2, 3, 4, 5, \dots\}$$

NÚMEROS ORDINAIS

Os **números ordinais** são tipos de numerais utilizados para indicar uma ordem ou hierarquia numa dada sequência. Ou seja, eles indicam a posição ou lugar que algo ou alguém ocupa numa série ou conjunto.

São muito utilizados em competições esportivas, para indicar andares de edifícios, tópicos de uma lista, as partes de algo, artigos de lei, decretos, capítulos de obra, indicação de séculos, dentre outros.

Lista de Números Ordinais

Segue abaixo uma lista dos números ordinais e os termos escritos por extenso.

Número	Nomenclatura
1.º	primeiro
2.º	segundo
3.º	terceiro
4.º	quarto
5.º	quinto
6.º	sexto
7.º	sétimo
8.º	oitavo
9.º	nono
10.º	décimo
11.º	décimo primeiro ou undécimo
12.º	décimo segundo ou duodécimo
13.º	décimo terceiro
14.º	décimo quarto
15.º	décimo quinto
16.º	décimo sexto
17.º	décimo sétimo
18.º	décimo oitavo
19.º	décimo nono
20.º	vigésimo
21.º	vigésimo primeiro
22.º	vigésimo segundo
23.º	vigésimo terceiro
24.º	vigésimo quarto
25.º	vigésimo quinto
26.º	vigésimo sexto
27.º	vigésimo sétimo
28.º	vigésimo oitavo
29.º	vigésimo nono
30.º	trigésimo
40.º	quadragésimo
50.º	quingentésimo
60.º	sexagésimo

Número	Nomenclatura
70. ^º	septuagésimo ou setuagésimo
80. ^º	octogésimo
90. ^º	nonagésimo
100. ^º	centésimo
200. ^º	ducentésimo
300. ^º	trecentésimo ou tricentésimo
400. ^º	quadringentésimo
500. ^º	quingentésimo
600. ^º	sexcentésimo ou seiscentésimo
700. ^º	septingentésimo ou setingentésimo
800. ^º	octingentésimo ou octogentésimo
900. ^º	noningentésimo ou nongentésimo
1.000. ^º	milésimo
10.000. ^º	décimo milésimo
100.000. ^º	centésimo milésimo
1.000.000. ^º	milionésimo
1.000.000.000. ^º	bilionésimo
1.000.000.000.000. ^º	trilionésimo
1.000.000.000.000.000. ^º	quatrilionésimo
1.000.000.000.000.000.000. ^º	quintilionésimo
1.000.000.000.000.000.000.000. ^º	Sextilionésimo
1.000.000.000.000.000.000.000.000. ^º	Septilionésimo
1.000.000.000.000.000.000.000.000.000. ^º	Octilionésimo
1.000.000.000.000.000.000.000.000.000.000. ^º	Nonilionésimo
1.000.000.000.000.000.000.000.000.000.000.000. ^º	Decilionésimo

Fonte: <https://www.todamateria.com.br/numeros-ordinais/>

NÚMEROS REAIS

O conjunto dos **números reais** R é uma expansão do conjunto dos números racionais que engloba não só os inteiros e os fracionários, positivos e negativos, mas também todos os números irracionais.

Os números reais são números usados para representar uma quantidade contínua (incluindo o zero e os negativos). Pode-se pensar num número real como uma fração decimal possivelmente infinita, como 3,141592(...). Os números reais têm uma correspondência biunívoca com os pontos de uma reta.

Denomina-se corpo dos números reais a coleção dos elementos pertencentes à conclusão dos racionais, formado pelo corpo de frações associado aos inteiros (números racionais) e a norma associada ao infinito.

Existem também outras conclusões dos racionais, uma para cada número primo p , chamadas números p -ádicos. O corpo dos números p -ádicos é formado pelos racionais e a norma associada a p !

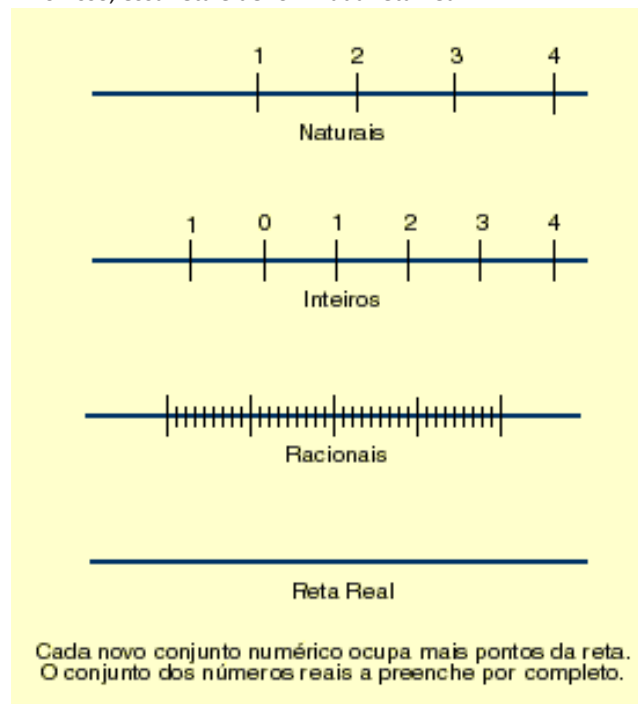
Propriedade

O conjunto dos números reais com as operações binárias de soma e produto e com a relação natural de ordem formam um corpo ordenado. Além das propriedades de um corpo ordenado, R tem a seguinte propriedade: Se R for dividido em dois conjuntos (uma partição) A e B , de modo que todo elemento de A é menor que todo elemento de B , então existe um elemento x que *separa* os dois conjuntos, ou seja, x é maior ou igual a todo elemento de A e menor ou igual a todo elemento de B .

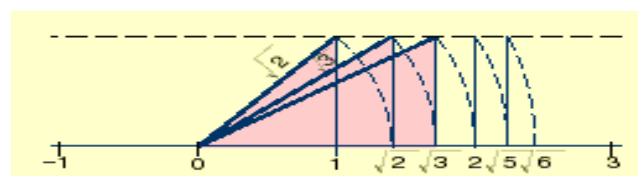
$$\forall A, B, (R = A \cup B \wedge (\forall a \in A, b \in B, (a < b))) \\ \Rightarrow (\exists x, (\forall a \in A, b \in B \Rightarrow a \leq x \leq b))$$

Ao conjunto formado pelos números Irracionais e pelos números Racionais chamamos de conjunto dos números Reais. Ao unirmos o conjunto dos números Irracionais com o conjunto dos números Racionais, formando o conjunto dos números Reais, todas as distâncias representadas por eles sobre uma reta preenchem-na por completo; isto é, ocupam todos os seus pontos.

Por isso, essa reta é denominada reta Real.



Podemos concluir que na representação dos números Reais sobre uma reta, dados uma origem e uma unidade, a cada ponto da reta corresponde um número Real e a cada número Real corresponde um ponto na reta.



Ordenação dos números Reais

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

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

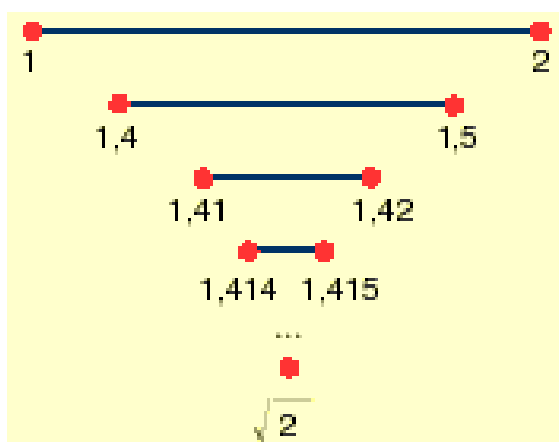
$$\text{Exemplo: } -15 \leq 5 \Leftrightarrow 5 - (-15) \geq 0$$

$$5 + 15 \geq 0$$

Propriedades da relação de ordem

- Reflexiva: $a \leq a$
- Transitiva: $a \leq b$ e $b \leq c \rightarrow a \leq c$
- Anti-simétrica: $a \leq b$ e $b \leq a \rightarrow a = b$
- Ordem total: $a < b$ ou $b < a$ ou $a = b$

Expressão aproximada dos números Reais



Os números Irracionais possuem infinitos algarismos decimais não-periódicos. As operações com esta classe de números sempre produzem erros quando não se utilizam todos os algarismos decimais. Por outro lado, é impossível utilizar todos eles nos cálculos. Por isso, somos obrigados a usar aproximações, isto é, cortamos o decimal em algum lugar e desprezamos os algarismos restantes. Os algarismos escolhidos serão uma aproximação do número Real. Observe como tomamos a aproximação de um número nas tabelas.

	Aproximação por			
	Falta		Excesso	
Erro menor que	$\sqrt{2}$	π	$\sqrt{2}$	π
1 unidade	1	3	2	4
1 décimo	1,4	3,1	1,5	3,2
1 centésimo	1,41	3,14	1,42	3,15
1 milésimo	1,414	3,141	1,415	3,142
1 décimo de milésimo	1,4142	3,1415	1,4143	3,1416

Operações com números Reais

Operando com as aproximações, obtemos uma sucessão de intervalos fixos que determinam um número Real. É assim que vamos trabalhar as operações adição, subtração, multiplicação e divisão. Relacionamos, em seguida, uma série de recomendações úteis para operar com números Reais:

- Vamos tomar a aproximação por falta.
 - Se quisermos ter uma ideia do erro cometido, escolhamos o mesmo número de casas decimais em ambos os números.
 - Se utilizamos uma calculadora, devemos usar a aproximação máxima admitida pela máquina (o maior número de casas decimais).
 - Quando operamos com números Reais, devemos fazer constar o erro de aproximação ou o número de casas decimais.
 - É importante adquirirmos a ideia de aproximação em função da necessidade. Por exemplo, para desenhar o projeto de uma casa, basta tomar medidas com um erro de centésimo.
 - Em geral, para obter uma aproximação de **n** casas decimais, devemos trabalhar com números Reais aproximados, isto é, com **n + 1** casas decimais.
- Para colocar em prática o que foi exposto, vamos fazer as quatro operações indicadas: adição, subtração, multiplicação e divisão com dois números Irracionais.

$$\sqrt{2} = 1,41421 \dots$$

$$\sqrt{3} = 1,73205 \dots$$

Valor Absoluto

Como vimos, o **erro** pode ser:

- Por *excesso*: neste caso, consideramos o erro positivo.
- Por *falta*: neste caso, consideramos o erro negativo.

Quando o erro é dado sem sinal, diz-se que está dado em valor absoluto. O valor absoluto de um número **a** é designado por **|a|** e coincide com o número positivo, se for positivo, e com seu oposto, se for negativo.

Exemplo: Um livro nos custou 8,50 reais. Pagamos com uma nota de 10 reais. Se nos devolve 1,60 real de troco, o vendedor cometeu um erro de +10 centavos. Ao contrário, se nos devolve 1,40 real, o erro cometido é de 10 centavos.

Operações com números naturais

Adição

Seu objetivo é reunir em um só os valores de vários números. Os números cujos valores devem ser reunidos são denominados parcelas.

Propriedades

Comutativa

Se **a** e **b** são dois números naturais, então, a ordem em que forem colocados ao se efetuar a adição não altera o resultado. Assim:

$$a + b = b + a$$

Associativa

Se **a**, **b** e **c** são três números naturais, o agrupamento que fizermos deles não alterará o resultado da soma:

$$[a + b] + c = a + [b + c]$$

Subtração

Se conhecemos a soma de dois números naturais e também um desses números podemos achar o outro? A resposta nos leva à subtração de números naturais.

$b+c=a$, portanto, $c=a-b$

a é o minuendo; b o subtraendo

No entanto, devemos considerar que a subtração de números naturais nem sempre é possível. Quando o subtraendo é maior que o minuendo, não temos solução no conjunto dos naturais.

$5-7 \notin \mathbb{N}$

Multiplicação

Podemos interpretar a multiplicação como uma soma de parcelas iguais.

$b \times a = a + a + a + \dots$

Propriedades

Comutativa

Se a e b são dois números naturais, a ordem com que forem multiplicados não altera o produto:

$a \times b = b \times a$

Associativa

Se a , b e c são números naturais, podemos substituir dois ou mais fatores pelo produto efetuado sem alterar o resultado:

$[a \times b] \times c = a \times [b \times c]$

Divisão

Operação inversa à multiplicação.

$D = d \times q$

Onde, D é o dividendo d é o divisor e q o quociente

Problemas com as quatro operações

1) Paula, Ana e Marta são irmãs e todas elas ganham mesadas do pai, só que cada uma ganha um valor diferente. Paula ganha R\$ 70,00 por mês, Ana ganha R\$ 60,00 e Maria R\$ 50,00. Qual o total que o pai das meninas precisa separar no mês para pagar as mesadas?

Solução

O total é a soma da mesada de cada uma: $70+60+50=180$

O pai das meninas precisa separar no mês para pagar as mesadas R\$180,00.

1) Na fruteira de seu Manoel, das 520 laranjas que havia para venda, 60 estavam estragadas e foram separadas das demais. Quantas laranjas ficaram?

Solução

$520-60=460$ laranjas

Ficaram 460 laranjas

2) O professor de matemática de uma turma de 36 alunos decidiu dividir a turma em grupos, sendo que cada grupo teria 4 integrantes. Quantos grupos serão formados?

Solução

$36:4=9$

Serão formados 9 grupos

Expressões

Nas expressões numéricas aparecem adições, subtrações, multiplicações e divisões. Todas as operações podem acontecer em uma única expressão. Para resolver as expressões numéricas utilizamos alguns procedimentos:

Se em uma expressão numérica aparecer as quatro operações, devemos resolver a multiplicação ou a divisão primeiramente, na ordem em que elas aparecerem e somente depois a adição e a subtração, também na ordem em que aparecerem.

Exemplo 1

$10 + 12 - 6 + 7$

$22 - 6 + 7$

$16 + 7$

23

Exemplo 2

$40 - 9 \times 4 + 23$

$40 - 36 + 23$

$4 + 23$

27

Divisibilidade

Em algumas situações precisamos apenas saber se um número natural é divisível por outro número natural, sem a necessidade de obter o resultado da divisão. Neste caso utilizamos as regras conhecidas como critérios de divisibilidade. Apresentamos as regras de divisibilidade por 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10.

Crítérios de divisibilidade

Divisibilidade por 2

Um número é divisível por 2 se ele é par, ou seja, termina em 0, 2, 4, 6 ou 8.

Exemplos: O número 5634 é divisível por 2, pois o seu último algarismo é 4, mas 135 não é divisível por 2, pois é um número terminado com o algarismo 5 que não é par.

Divisibilidade por 3

Um número é divisível por 3 se a soma de seus algarismos é divisível por 3.

Exemplos: 18 é divisível por 3, pois $1+8=9$ que é divisível por 3, 576 é divisível por 3 pois: $5+7+6=18$ que é divisível por 3, mas 134 não é divisível por 3, pois $1+3+4=8$ que não é divisível por 3.

Divisibilidade por 4

Um número é divisível por 4 se o número formado pelos seus dois últimos algarismos é divisível por 4.

Exemplos: 4312 é divisível por 4, pois 12 é divisível por 4, mas 1635 não é divisível por 4 pois 35 não é divisível por 4.

Divisibilidade por 5

Um número é divisível por 5 se o seu último algarismo é 0 (zero) ou 5.

Exemplos: 75 é divisível por 5, pois termina com o algarismo 5, mas 107 não é divisível por 5 pois o seu último algarismo não é 0 (zero) nem 5.

Divisibilidade por 6

Um número é divisível por 6 se é par e a soma de seus algarismos é divisível por 3.

Exemplos: 756 é divisível por 6, pois 756 é par e a soma de seus algarismos: $7+5+6=18$ é divisível por 3, 527 não é divisível por 6, pois não é par e 872 é par mas não é divisível por 6 pois a soma de seus algarismos: $8+7+2=17$ não é divisível por 3.

Divisibilidade por 7

Um número é divisível por 7 se o dobro do último algarismo, subtraído do número sem o último algarismo, resultar um número divisível por 7. Se o número obtido ainda for grande, repete-se o processo até que se possa verificar a divisão por 7.

Exemplo: 165928 é divisível por 7, pois:

$$8 \times 2 = 16$$

$$16592 - 16 = 16576$$

Repete-se o processo com este último número.

$$6 \times 2 = 12$$

$$1657 - 12 = 1645$$

Repete-se o processo com este último número.

$$5 \times 2 = 10$$

$$164 - 10 = 154$$

Repete-se o processo com este último número.

$$4 \times 2 = 8$$

$$15 - 8 = 7$$

A diferença é divisível por 7, logo o número dado inicialmente também é divisível por 7.

Divisibilidade por 8

Um número é divisível por 8 se o número formado pelos seus três últimos algarismos é divisível por 8.

Exemplos: 45128 é divisível por 8, pois 128 dividido por 8 fornece 16, mas 45321 não é divisível por 8 pois 321 não é divisível por 8.

Divisibilidade por 9

Um número é divisível por 9 se a soma dos seus algarismos é um número divisível por 9.

Exemplos: 1935 é divisível por 9, pois: $1+9+3+5=18$ que é divisível por 9, mas 5381 não é divisível por 9 pois: $5+3+8+1=17$ que não é divisível por 9.

Divisibilidade por 10

Um número é divisível por 10 se termina com o algarismo 0 (zero).

Exemplos: 5420 é divisível por 10, pois termina em 0 (zero), mas 6342 não termina em 0 (zero).

Divisibilidade por 11

Um número é divisível por 11 se a soma dos algarismos de ordem par S_p menos a soma dos algarismos de ordem ímpar S_i é um número divisível por 11. Como um caso particular, se $S_p - S_i = 0$ ou se $S_i - S_p = 0$, então o número é divisível por 11.

Exemplos:

a) 1ª 3ª 5ª Algarismos de posição ímpar (Soma dos algarismos de posição ímpar: $4 + 8 + 3 = 15$.)

$$43813$$

2ª 4ª Algarismos de posição par (Soma dos algarismos de posição par: $3 + 1 = 4$)

$15 - 4 = 11$ diferença divisível por 11. Logo 43813 é divisível por 11.

Divisibilidade por 13

Um número é divisível por 13 se o quádruplo (4 vezes) do último algarismo, somado ao número sem o último algarismo, resultar um número divisível por 13. Se o número obtido ainda for grande, repete-se o processo até que se possa verificar a divisão por 13. Este critério é semelhante àquele dado antes para a divisibilidade por 7, apenas que no presente caso utilizamos a soma ao invés de subtração.

Exemplo: 16562 é divisível por 13? Vamos verificar.

$$2 \times 4 = 8$$

$$1656 + 8 = 1664$$

Repete-se o processo com este último número.

$$4 \times 4 = 16$$

$$166 + 16 = 182$$

Repete-se o processo com este último número.

$$2 \times 4 = 8$$

$$18 + 8 = 26$$

Como a última soma é divisível por 13, então o número dado inicialmente também é divisível por 13.

MÍNIMO MÚLTIPLO COMUM; MÁXIMO DIVISOR COMUM;

MÚLTIPLOS E DIVISORES

Múltiplos

Dizemos que um número é múltiplo de outro quando o primeiro é resultado da multiplicação entre o segundo e algum número natural e o segundo, nesse caso, é divisor do primeiro. O que significa que existem dois números, x e y , tal que x é múltiplo de y se existir algum número natural n tal que:

$$x = y \cdot n$$

Se esse número existir, podemos dizer que y é um divisor de x e podemos escrever: $x = n/y$

Observações:

- 1) Todo número natural é múltiplo de si mesmo.
- 2) Todo número natural é múltiplo de 1.
- 3) Todo número natural, diferente de zero, tem infinitos múltiplos.
- 4) O zero é múltiplo de qualquer número natural.
- 5) Os múltiplos do número 2 são chamados de números pares, e a fórmula geral desses números é $2k$ ($k \in \mathbb{N}$). Os demais são chamados de números ímpares, e a fórmula geral desses números é $2k + 1$ ($k \in \mathbb{N}$).
- 6) O mesmo se aplica para os números inteiros, tendo $k \in \mathbb{Z}$.

Crítérios de divisibilidade

São regras práticas que nos possibilitam dizer se um número é ou não divisível por outro, sem que seja necessário efetuarmos a divisão. No quadro abaixo temos um resumo de alguns dos critérios:

CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS

A Prática Educativa Do Professor Na Educação Infantil: A Observação, Registro E Avaliação Formativa	01
A Organização E Planejamento Do Espaço Na Educação Infantil	01
A Pedagogia De Projetos Didáticos	01
As Relações Entre A Escola E A Família	01
O Comportamento Infantil – O Desenvolvimento Dos Afetos E Das Relações.	02
O Compartilhamento Da Ação Educativa	02
O Cuidar E O Educar	02
Os Ambientes De Aprendizagem Na Educação Infantil: A Brincadeira E O Desenvolvimento Da Imaginação E Da Criatividade	04
A Brincadeira Na Educação Infantil Nas Perspectivas Psicossociais, Educacionais E Lúdicas	14
Alfabetização.	18
O Currículo E A Pedagogia Da Brincadeira	19
O Desenvolvimento Da Linguagem Oral	19
O Desenvolvimento Das Artes Visuais E Do Movimento	21
O Trabalho Com As Múltiplas Linguagens.	21
A Formação Pessoal E Social Da Criança: A Criança, A Natureza E A Sociedade	34
As Interações Criança/Criança Como Recurso De Desenvolvimento: Identidade E Autonomia.	40
O Desenvolvimento Humano Em Processo De Construção – Piaget, Vygostky E Wallom	40
O Desenvolvimento Da Motricidade: A Importância Da Psicomotricidade Na Educação Infantil	43
A Psicomotricidade No Desenvolvimento Da Criança	44
O Lúdico E O Desenvolvimento Psicomotor	44
O Papel Da Educação Psicomotora Na Escola.	59
A Matemática Na Educação Infantil: Ensinar E Aprender Matemática Na Educação Infantil.	59
Espaço E Forma	59
Grandezas E Medidas	60
Número E Sistema De Numeração	60

A PRÁTICA EDUCATIVA DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A OBSERVAÇÃO, REGISTRO E AVALIAÇÃO FORMATIVA;

A concretização da avaliação de contexto na Educação Infantil sugere, além do aprofundamento das temáticas emergidas da prática pedagógica, na relação direta com as crianças, sujeitos principais do processo educativo, a promoção de uma “consciência pedagógica”, nos(as) professores(as), na busca de práticas que garantam um conceito de qualidade. Significa dizer que a avaliação precisa estar vinculada aos demais processos educativos: planejar, observar, registrar e documentar, como recursos que representam a materialização dos procedimentos, propiciando condições para uma avaliação voltada ao percurso, no decorrer dos encaminhamentos dados diariamente por cada professora e ou grupo de profissionais da Educação Infantil. Nesse sentido, o objetivo central da avaliação de contexto não é o resultado final, mas o processo pedagógico, vivenciado cotidianamente em uma rede relacional, com diferentes sujeitos que compõem os espaços da Educação Infantil – crianças, profissionais com diferentes funções, família e comunidade.

Aprender a registrar o contexto, é de suma importância tomando por base o planejamento pedagógico ora proposto. A partir dos registros realizados, torna-se possível conhecer as descobertas e experiências das crianças no contexto de vida da instituição. A atenção e as observações se direcionam aos fazeres educacionais e pedagógicos das situações planejadas, trazendo contribuições reflexivas, posteriores a replanejamentos.

A avaliação de contexto favorece que a organização educacional e pedagógica da instituição e de cada espaço que a compõe seja assumida por um tempo e por uma espacialidade capaz de potencializar a vida no percurso cotidiano dos alunos. Essa dimensão da avaliação de contexto resplandece, além de uma posição epistemológica, uma posição política, naquilo que visa às máximas possibilidades das crianças de vivenciar seus direitos, em um espaço de educação democrático e, por isso, de qualidade.

A ORGANIZAÇÃO E PLANEJAMENTO DO ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL;

A organização do espaço da Educação Infantil é de suma importância no processo de desenvolvimento e aprendizagem.

É no espaço físico que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em um pano de fundo no qual se inserem emoções

O espaço criado para a criança necessita ser organizado de acordo com a faixa etária da criança, isto é, propondo desafios cognitivos e motores que a farão avançar no desenvolvimento de suas potencialidades. Gandini (1990, p.150) diz que: “o espaço reflete a cultura das pessoas que nele vivem de muitas formas e, em um exame cuidadoso, revela até mesmo as camadas distintas dessa influência cultural”.

Segundo o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (1998, vol 1, p. 21-22): “as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem. Portanto, o conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação”. As interações que ocorrem dentro dos espaços são de grande influência no desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Segundo Vygotsky: “o ser humano cresce num ambiente social e a interação com outras pessoas é essencial ao seu desenvolvimento”. (apud DAVIS e OLIVEIRA, 1993, p. 56). Portanto um ambiente estimulante para a criança é aquele em que ela se sente segura e ao mesmo tempo desafiada, onde ela sinta o prazer de pertencer a aquele ambiente e se identifique com o mesmo e principalmente um ambiente em que ela possa estabelecer relações entre os pares. Um ambiente que permite que o educador perceba a maneira como a criança transpõe a sua realidade, seus anseios, suas fantasias. Os ambientes devem ser planejados de forma a satisfazer as necessidades da criança, ou seja, tudo deverá estar acessível à criança, desde objetos pessoais como também os brinquedos, pois só assim o desenvolvimento ocorrerá de forma a possibilitar sua autonomia, bem como sua socialização dentro das suas singularidades.

Os espaços devem ser organizados de forma a desafiar a criança nos campos cognitivo, social e motor, possibilitando a criança de andar, subir, descer e pular, através de várias tentativas, e assim a criança estará aprendendo a controlar o próprio corpo, um ambiente que estimule os sentidos das crianças, que permitam a elas receber estimulação do ambiente externo, como cheiro de flores, de alimentos sendo preparados. Experimentando também diferentes texturas: liso, áspero, duro, macio, quente, frio. Carvalho & Rubiano (2001, p.111) dizem que: “a variação da estimulação deve ser procurada em todos os sentidos: cores e formas; músicas e vozes; aromas e flores e de alimentos sendo feitos; oportunidades para provar diferentes sabores”.

O educador apresenta-se como o mediador entre crianças e os objetos de conhecimento, organizando e propiciando espaços e situações de aprendizagens que articulem os recursos e capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas de cada criança aos seus conhecimentos prévios. O educador constitui-se portanto, um parceiro mais experiente, cuja função é propiciar e garantir um ambiente rico, prazeroso, saudável de experiências educativa e social variadas.

A PEDAGOGIA DE PROJETOS DIDÁTICOS;

Pedagogia de Projetos é uma metodologia de trabalho educacional que tem por objetivo organizar a construção dos conhecimentos em torno de metas previamente definidas, de forma coletiva, entre alunos e professores.

O projeto atua como um recurso, uma ajuda, uma metodologia de trabalho destinada a dar vida ao conteúdo tornando a escola mais atraente. Significa acabar com o monopólio do professor tradicional que decide e define ele mesmo o conteúdo e as tarefas a serem desenvolvidas, valorizando o que os alunos já sabem ou respeitando o que desejam aprender naquele momento. Esse aluno é determinante na construção de seu saber operatório. Elenunca está sozinho ou isolado e age em constante interação com os meios ao seu redor. Segundo Paulo Freire “o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo”. O papel do educador, em suas intervenções, é o de estimular, observar e mediar, criando situações de aprendizagem significativa. É fundamental que este saiba produzir perguntas pertinentes que façam os alunos pensarem a respeito do conhecimento que se espera construir, pois uma das tarefas do educador é, não só fazer o aluno pensar, mas acima de tudo, ensiná-lo a pensar certo.

AS RELAÇÕES ENTRE A ESCOLA E A FAMÍLIA;

A relação entre escola e família enfrenta diversos desafios relacionados com o papel e responsabilidade que cada instituição possui na formação integral da criança

Com a elaboração do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) em 13 de julho de 1990, a proposta presente na Constituição Federal foi reforçada, o que pode ser constatado nos seguintes artigos:

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho [...] Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais. [...] Art. 55. Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino. [...]

Art. 129. São medidas aplicáveis aos pais ou responsável: V - obrigação de matricular o filho ou pupilo e acompanhar sua frequência e aproveitamento escolar

Segundo Dessen e Polonia: A família não é o único contexto em que a criança tem oportunidade de experienciar e ampliar seu repertório como sujeito de aprendizagem e desenvolvimento. A escola também tem sua parcela de contribuição no desenvolvimento do indivíduo (2007, p. 29).

As duas instituições tem a função de auxiliar o indivíduo no seu processo de desenvolvimento, sendo que um ambiente saudável, cercado de incentivos e boas relações, tende a fazer com que o aprendizado da criança seja positivo

A escola deve reconhecer e valorizar a importância da participação da família no contexto escolar e no desenvolvimento do aluno, de modo a auxiliá-la no cumprimento de suas funções em relação à educação, evolução e progresso dos filhos; sendo assim, propiciará, consequentemente, a transformação da sociedade. Dessa forma, o trabalho realizado em conjunto pelas duas instituições, família e escola, faz com que haja uma melhoria tanto no desenvolvimento escolar do aluno, quanto em suas relações em outros contextos sociais, tais como o âmbito familiar.

O COMPORTAMENTO INFANTIL – O DESENVOLVIMENTO DOS AFETOS E DAS RELAÇÕES;

A primeira infância se caracteriza como o período de adaptação progressiva ao meio físico e social, e nessa fase a afetividade contribui, sem dúvidas, para o desenvolvimento cognitivo e moral da criança. É nesse instante que ocorre um rompimento da vida estritamente familiar para iniciar-se uma nova experiência. Entretanto para que a criança tenha um desenvolvimento saudável em todos os aspectos – cognitivo, biológico e sócio afetivo – é necessário que ela se sinta segura e acolhida. Por isso, é de extrema importância que o ambiente no qual a criança será submetida, proporcione relações interpessoais positivas e com uma abordagem integrada, enxergando a criança em sua totalidade. Afetividade não significa apenas dar o carinho físico mas sim uma preparação para o desenvolvimento cognitivo, capacitando o indivíduo para que se torne um sujeito crítico, autônomo, e responsável. Ela deve atravessar todos os momentos do desenvolvimento da vida da criança, pois a afetividade se manifesta pelos interesses, pela motivação, pelo grau de dinamismo e pela energia.

Quando usamos o termo “lúdico” (que do latim significa brincar), buscamos o real aprendizado. Isso porque quando o afeto e o “brincar” estão juntos, o aprendizado está garantido. Os jogos e as brincadeiras têm como objetivo desenvolver a aprendizagem

pela compreensão do mundo e do saber. Segundo Vygotsky (1991), a “brincadeira possui três características: a imaginação, a imitação e a regra. Elas estão presentes em todos os tipos de brincadeiras infantis, tanto nas tradicionais, naquelas de faz-de-conta, como nas que exigem regras.”

O aluno cria seu próprio mundo de fantasias, que os levam ao encontro do “eu”. Como o brinquedo é o objeto que tem papel fundamental na vida da criança, isso possibilita que o trabalho pedagógico estimule a afetividade na criança, e é por meio desses brinquedos que o aluno vai demonstrar seus sentimentos e as suas necessidades. A socialização e a criatividade ganham destaques porque garantem um bom relacionamento entre as pessoas que estão no jogo. A relação entre a afetividade e a aprendizagem tem influência fundamental que garantem ao aluno um ensino de qualidade, além de contribuir na formação da criticidade, solidariedade, criatividade e felicidade. A escola é o local onde a criança complementa as formações cognitivas afetivas. Quando uma criança não sente segurança no local onde passa muito tempo de sua vida, dificilmente os conhecimentos transmitidos serão assimilados. Portanto, o papel da escola é o de acolher e de transmitir afeto para seus alunos. Assim, será formada uma criança sociável, disposta a aprender cada vez mais e a buscar novas respostas e novos caminhos. Nada para ela será dificuldade, sendo ela preparada para a vida, podendo sentir que o educador é um amigo que tem e espera respeito.

O COMPARTILHAMENTO DA AÇÃO EDUCATIVA;

O compartilhamento da educação da criança configura-se em dois âmbitos: nas políticas públicas, onde o Estado, que é o garantidor da universalização e da qualidade das creches e pré-escolas por meio de uma política pública que se pautar nos direitos fundamentais das crianças e nas práticas cotidianas nas unidades de educação infantil, ao consolidar uma cultura de diálogo e negociação, entre famílias e educadores, sobre a educação das crianças pequenas. O compartilhamento da educação da criança entre profissionais e famílias é um fator determinante para a constituição de uma educação infantil democrática e de qualidade. Trata-se de ampliar a visão da educação das crianças pequenas nas sociedades contemporâneas, considerando as novas configurações das organizações familiares e reconhecendo as instituições de educação infantil como um dos contextos atuais de socialização da primeira infância.

O CUIDAR E O EDUCAR.

O EDUCAR E O CUIDAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Embora existam situações na qual o modelo antigo ainda ocorra, que em determinados momentos há um responsável para cuidar e outro para educar, atualmente a discussão vai muito além dessa análise simplificada. Cuidar e educar, de acordo com as novas diretrizes, devem caminhar juntos. Percebe-se nos dias de hoje e apoiado nos paradigmas emergentes da complexidade (DEMO, 2002; MORIN, 2002) e da visão sistêmica relacionada ao ser vivo (CAPRA, 2001; CAPRA, 2002; MATURANA & VARELA, 2001), o indivíduo como ser global, não fragmentado e não linear, em todos os momentos e em todas as situações, ou seja, cuidar e educar, contemplando de forma democrática todas as diferenças e, ao mesmo tempo, a natureza complexa do indivíduo. Plenamente entendidas e aplicadas, cuidar e educar caminham simultaneamente e de maneira indissociável, possibilitando que ambas as ações construam na totalidade, a identidade e a autonomia da criança.

A ação conjunta dos educadores e demais membros da equipe da instituição é essencial para garantir que o cuidar e o educar aconteçam de forma integrada. Essa atitude deve ser contemplada desde o planejamento educacional até a realização das atividades em si.

Nesse constante fazer dentro da instituição educacional, há momentos em que uma ação pedagógica incisiva se faz necessária, pois o educador, em algumas situações, necessita cobrar dos pais e demais profissionais, atitudes que visam ao melhor desenvolvimento da criança. Essa ação, por vezes, não é bem aceita. A família se sente invadida na sua intimidade, recusando-se a enxergar o que não dá mais para esconder e, nesse momento, o educador incomodado com o descaso por parte da família, se pergunta: Afinal, quem cuida? Quem educa?

Torna-se necessária uma parceria de todos para o bem-estar do educando. Cuidar e educar envolve estudo, dedicação, cooperação, cumplicidade e, principalmente, amor de todos os responsáveis pelo processo, que se mostra dinâmico e em constante evolução.

Por outro lado, é imprescindível conhecer a natureza e as raízes históricas da educação infantil, os desdobramentos da prática educacional nas instituições responsáveis e as influências que exerceram e ainda exercem nas diretrizes pedagógicas dessa área. Além disso, há necessidade de caracterizar amplamente o conceito, a especificidade e as peculiaridades do cuidar e do educar no contexto contemporâneo da prática pedagógica, baseando-se nos autores que discutem essa questão e na legislação atual.

2.1. HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

As instituições de educação infantil nasceram na França, no século XVIII, em resposta à situação de pobreza, abandono e maus-tratos de crianças pequenas, cujos pais trabalhavam em fábricas, fundições e minas, criadas pela Revolução Industrial. Todavia, os objetivos e formas de tratar as crianças dos extratos sociais mais pobres da sociedade não eram consensuais. Setores da elite defendia a ideia de que não seria bom para a sociedade como um todo, que se educasse as crianças pobres, era proposta a educação da ocupação e da piedade (OLIVEIRA, 1995).

Durante muito tempo, as instituições infantis, incluindo as brasileiras, organizavam seu espaço e sua rotina diária em função de ideias de assistência, de custódia e de higiene da criança. A década de 1980 passou por um momento de ampliação do debate a respeito das funções das instituições infantis para a sociedade moderna, que teve início com os movimentos populares dos anos 1970 (WASKOP, 1995).

A partir desse período, as instituições passaram a ser pensadas e reivindicadas como lugar de educação e cuidados coletivos das crianças de zero a seis anos.

A abertura política permitiu o reconhecimento social desses direitos manifestados pelos movimentos populares e por grupos organizados da sociedade civil. A Constituição de 1988 (art. 208, inciso IV), pela primeira vez na história do Brasil, definiu como direito das crianças de zero a seis anos de idade e dever do Estado o atendimento à infância.

Muitos fatos ocorreram de forma a influenciar essas mudanças: o desenvolvimento urbano, as reivindicações populares, o trabalho da mulher, a transformação das funções familiares, as ideias de infância e as condições socioculturais para o desenvolvimento das crianças.

Constituir-se em um equipamento só para pobres, principalmente no caso das instituições de educação infantil, financiadas ou mantidas pelo poder público, significou, em muitas situações, atuar de forma compensatória para sanar as supostas faltas e carências das crianças e de suas famílias. A tônica do trabalho institucional foi pautada por uma visão que estigmatizava a população de baixa renda. A concepção educacional era marcada por características assistencialistas, sem considerar as questões de cidadania ligadas aos ideais de liberdade e igualdade.

Modificar essa concepção de educação assistencialista significa atentar para várias questões que vão além dos aspectos legais. Envolve, principalmente, assumir as especificidades da educação infantil e rever concepções sobre a infância, as relações entre classes sociais, as responsabilidades da sociedade e o papel do Estado diante de crianças pequenas.

Embora haja um consenso sobre a necessidade de que a educação para as crianças pequenas deva promover a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais da criança, considerando que esta é um ser completo e indivisível, as divergências estão exatamente no que se entende sobre o que seja trabalhar com cada um desses aspectos.

Polêmicas sobre cuidar e educar, sobre o papel do afeto na relação pedagógica e sobre educar para o desenvolvimento ou para o conhecimento, tem se constituído no pano de fundo sobre o qual se constroem as propostas em educação infantil.

2.3. EDUCAR

É de suma importância que as instituições de educação infantil incorporem de maneira integrada as funções de cuidar e educar, não mais diferenciando, nem hierarquizando os profissionais e instituições que atuam com crianças pequenas ou àqueles que trabalham com as de mais idade. As novas funções da educação infantil devem estar associadas a padrões de qualidade. Essa qualidade advém de concepções de desenvolvimento que consideram as crianças nos seus contextos sociais, ambientais, culturais e, mais concretamente, nas interações e práticas sociais que lhes fornecem elementos relacionados às mais diversas linguagens e ao contato com os mais variados conhecimentos para a construção da autonomia.

A instituição de educação infantil deve tornar acessível a todas as crianças que a frequentam, indiscriminadamente, elementos da cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção social. Cumpre um papel socializador, propiciando o desenvolvimento da identidade das crianças, por meio de aprendizagens diversificadas, realizadas em situações de interação (BRASIL, 1998, p. 23).

Pode-se oferecer às crianças, condições para as aprendizagens que ocorrem nas brincadeiras e àquelas advindas de situações pedagógicas intencionais ou aprendizagens orientadas pelos adultos. Contudo, é importante ressaltar que essas aprendizagens, de natureza diversa, ocorrem de maneira integrada no processo de desenvolvimento infantil. Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, de respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.

Nesse processo, a educação infantil poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis.

O processo educativo é realizado de várias formas: na família, na rua, nos grupos sociais e, também, na instituição. Educar, nessa primeira etapa da vida, não pode ser confundido com cuidar, ainda que crianças (especialmente as de zero a 3 anos) necessitem de cuidados elementares para garantia da própria sobrevivência. O que deve permear a discussão não são os cuidados que as crianças devem receber, mas o modo como elas devem recebê-los, já que se alimentar, assear-se, brincar, dormir, interagir são direitos inalienáveis à infância (GARCIA, 2001).

Para educar, faz-se necessário que o educador crie situações significativas de aprendizagem, se quiser alcançar o desenvolvimento de habilidades cognitivas, psicomotoras e socioafetivas, mas e, sobretudo, fundamental que a formação da criança seja vista como um ato inacabado, sempre sujeito a novas inserções, a novos recuos, a novas tentativas.

2.4. FORMAÇÃO DO EDUCADOR INFANTIL

As funções do profissional de educação infantil estão passando por reformulações profundas. O que se esperava dele há algumas décadas, não corresponde mais aos dias atuais. Nessa perspectiva, os debates estão indicando a necessidade de uma formação mais abrangente e unificadora para educadores infantis e de uma reestruturação dos quadros de carreira que levem em consideração os conhecimentos já acumulados no exercício profissional, bem como possibilite a atualização profissional.

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases) dispõe, no título VI, art. 62:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Isso significa que as redes de ensino deverão colocar-se a tarefa de investir de maneira sistemática na capacitação e atualização permanente e em serviço de seus educadores, aproveitando as experiências acumuladas daqueles que já vêm trabalhando com crianças há mais tempo e com qualidade.

Nessa perspectiva, faz-se necessário que os profissionais, nas instituições de educação infantil, tenham ou venham a ter uma formação inicial sólida e consistente, acompanhada de adequada e permanente atualização em serviço. Assim, o diálogo, no interior da categoria, tanto quanto os investimentos na carreira e formação do profissional pelas redes de ensino, é, hoje, desafio presente, com vista à profissionalização do docente de educação infantil.

O trabalho direto com as crianças pequenas exige que o educador tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que ao educador cabe trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento. Este caráter polivalente demanda, por sua vez, uma formação bastante ampla e profissional que deve tornar-se, ele também, um aprendiz, refletindo constantemente sobre sua prática, debatendo com seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade e buscando informações necessárias para o trabalho que desenvolve. São instrumentos essenciais para reflexão sobre a prática direta com as crianças a observação, o registro, o planejamento e a avaliação (BRASIL, 1998, p. 41).

Para que os projetos educativos das instituições possam, de fato, representar esse diálogo e debate constante, é preciso ter educadores que estejam comprometidos com a prática educacional, capazes de responder às demandas familiares e das crianças, assim como às questões específicas relativas aos cuidados e aprendizagens infantis.

A formação do educador infantil deve estar baseada na concepção de educação infantil. Deve buscar a superação da dicotomia educação / assistência, levando em conta o duplo objetivo da educação infantil de cuidar e educar.

A formação deve ser entendida como direito do profissional, o que implica a indissociabilidade entre formação e profissionalização. Diferentes níveis e estratégias de formação devem ser geradores de profissionalização, tanto em termos de avanço na escolaridade, quanto no que se refere à progressão na carreira (GARCIA, 2001).

Para responder à diversidade de situações hoje existentes nas instituições infantis e à multiplicidade de profissionais que atuam na área, torna-se necessário elaborar e avaliar propostas diferenciadas de formação.

É necessário também aprofundar os estudos sobre especificidades do trabalho com crianças de diferentes idades dentro da faixa etária de zero a 6 anos

OS AMBIENTES DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A BRINCADEIRA E O DESENVOLVIMENTO DA IMAGINAÇÃO E DA CRIATIVIDADE;

Embora, atualmente, a importância do brincar para o desenvolvimento infantil seja amplamente reconhecida, é comum observarmos crianças, por vezes muito pequenas, com uma rotina bastante atribulada, tomada por diversas atividades e compromissos. Muitas vezes, fica difícil encontrarmos alguma brecha, na correria do dia a dia dessas crianças, na qual elas possam, simplesmente, ter espaço e tempo para brincar. Mas, afinal, por que o brincar é considerado algo tão importante para o desenvolvimento das crianças?

Segundo Vygotsky (1989) - o brincar cria a chamada zona de desenvolvimento proximal, impulsionando a criança para além do estágio de desenvolvimento que ela já atingiu. Ao brincar, a criança se apresenta além do esperado para a sua idade e mais além do seu comportamento habitual. Para Vygotsky, o brincar também libera a criança das limitações do mundo real, permitindo que ela crie situações imaginárias. Ao mesmo tempo é uma ação simbólica essencialmente social, que depende das expectativas e convenções presentes na cultura. Quando duas crianças brincam de ser um bebê e uma mãe, por exemplo, elas fazem uso da imaginação, mas, ao mesmo tempo, não podem se comportar de qualquer forma; devem, sim, obedecer às regras do comportamento esperado para um bebê e uma mãe, dentro de sua cultura. Caso não o façam, correm o risco de não serem compreendidas pelo companheiro de brincadeira.

Brincar com outras crianças é muito diferente de brincar somente com adultos. O brinquedo entre pares possui maior variedade de estratégias de improviso, envolve mais negociações e é mais criativo (Sawyer, 1997). Assim, ao brincar com seus companheiros, a criança aprende sobre a cultura em que vive, ao mesmo tempo em que traz novidades para a brincadeira e ressignifica esses elementos culturais. Aprende, também, a negociar e a compartilhar objetos e significados com as outras crianças.

O brincar também permite que a criança tome certa distância daquilo que a faz sofrer, possibilitando-lhe explorar, reviver e elaborar situações que muitas vezes são difíceis de enfrentar. Autores clássicos da psicanálise, como Freud (1908) e Melanie Klein (1932, 1955), ressaltam a importância do brincar como um meio de expressão da criança, contexto no qual ela elabora seus conflitos e demonstra seus sentimentos, ansiedades, desejos e fantasias.

Já Winnicott (1975), pediatra e psicanalista inglês, faz referência à dimensão de criação presente no brincar. Segundo esse autor, é muito mais importante o uso que se faz de um objeto e o tipo de relação que se estabelece com ele do que propriamente o objeto usado. A ênfase está no significado da experiência para a criança. Brincando, ela aprende a transformar e a usar os objetos, ao mesmo tempo em que os investe e os “colore” conforme sua subjetividade e suas fantasias. Isso explica por que, muitas vezes, um urso de pelúcia velho e esfarrapado tem mais importância para uma criança do que um brinquedo novo e repleto de recursos, como luzes, cores, sons e movimento.

Dessa forma, percebe-se como o brincar é algo essencial para o desenvolvimento infantil. Uma criança que não consegue brincar deve ser objeto de preocupação. Disponibilizar espaço e tempo para brincadeiras, portanto, significa contribuir para um desenvolvimento saudável. É importante também que os adultos resgatem sua capacidade de brincar, tornando-se, assim, mais disponíveis para as crianças enquanto parceiros e incentivadores de brincadeiras.

A brincadeira na educação e suas perspectivas

O lúdico é importante na educação infantil é através dele que a criança vem a desenvolver habilidades para a aprendizagem se efetivar.

A educação lúdica sempre esteve presente em todas as épocas entre os povos e estudiosos, sendo de grande importância no desenvolvimento do ser humano na educação infantil e na sociedade.

Os jogos e brinquedos sempre estiveram presentes no ser humano desde a antiguidade, mas nos dias de hoje a visão sobre o lúdico é diferente. Implicam-se o seu uso e em diferentes estratégias em torno da prática no cotidiano.

Para que o lúdico contribua na construção do conhecimento faz-se necessário que o educador direcione toda a atividade estabeleça os objetivos fazendo com que a brincadeira tenha um caráter pedagógico e não uma mera brincadeira, promovendo assim, interação social e o desenvolvimento de habilidades intelectivas.

Contexto Histórico da Ludicidade

A história da humanidade a partir da Idade Média mostra que os jogos, embora sempre presentes nas atividades sócio educacionais, não eram vistos como um recurso pedagógico capaz de promover a aprendizagem, mas tendo como foco as atividades recreativas

Ariès (1981) afirma que:

Na Idade Média, os jogos eram basicamente destinados aos homens, visto que as mulheres e as crianças não eram consideradas cidadãos e, por conseguinte, estando sempre à margem, não participavam de todas as atividades organizadas pela sociedade. Porém, em algumas ocasiões nas quais eram realizadas as festas da comunidade, o jogo funcionava como um grande elemento de união entre as pessoas.

Ariès, relata que apenas os homens tinham o privilégio de participar dos jogos, pois nesse período as mulheres e as crianças não exerciam esse direito, por não serem considerados cidadãos. Na Idade Média as crianças eram vista como adultos em miniaturas e tinham que trabalhar, raramente os meninos eram inseridos nas brincadeiras.

Apesar de todas essas restrições, nos momentos festivos os jogos eram considerados um instrumento de união e integração entre a comunidade.

No Renascimento, inicia-se o período no qual uma nova concepção de infância desponta e tem como características o desenvolvimento da inteligência mediante o brincar, alterando a ideia anterior de que o jogo era somente uma distração.

Sobre isto, Kishimoto (2002, p. 62) afirma que:

O renascimento vê a brincadeira como conduta livre que favorece o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo. Por isso, foi adotada como instrumento de aprendizagem de conteúdos escolares. Para se contrapor aos processos verbalistas de ensino, à palmatória vigente, o pedagogo deveria dar forma lúdica aos conteúdos.

A autora confirma a informação de que durante o Renascimento o jogo serviu para divulgar princípios de moral, ética e conteúdos de áreas como história e geografia, com base de que o lúdico era uma conduta livre que favorecia o desenvolvimento da inteligência, facilitando o estudo. Iniciando um processo de entendimento por parte das sociedades, com relação a algumas especificidades infantis, mudando a concepção de que as crianças eram adultas em miniatura.

No Romantismo o jogo aparece como conduta típica e espontânea da criança, que com sua consciência poética do mundo, reconhece a mesma como uma natureza boa, mais que um ser em desenvolvimento com características próprias, embora passageiras, a criança é vista como um ser que imita e brinca dotada de espontaneidade e liberdade, semelhante à alma do poeta.

Froebel 1913, foi influenciado pelo grande movimento de seu tempo em favor do jogo. Ao elaborar sua teoria da lei da conexão interna, percebe que o jogo resulta em benefícios intelectuais, morais e físicos e o constitui como elemento importante no desenvolvimento integral da criança.

Nesse contexto, o lúdico torna-se uma das formas adequadas para a aprendizagem dos conteúdos escolares, em que o professor deverá usá-lo como uma ferramenta fundamental na prática pedagógica.

O lúdico no contexto histórico do Brasil surgiu por meio de raízes folclóricas nos quais diversos estudos clássicos apontam que as origens brasileiras são provenientes da mistura de três raças, negros, índios e portugueses durante o processo de sua colonização.

Em virtude da ampla miscigenação étnica a partir do primeiro grupo de colonização, fica difícil precisar a contribuição específica de brancos, negros e índios nos jogos tradicionais infantis atuais no Brasil.

É bastante conhecida a influencia portuguesa através de versos, adivinhas e parlendas.

Sobre isso Kishimoto (2002, p.22), afirma que:

Desde os primórdios da colonização a criança brasileira vem sendo criada com cantigas de origem portuguesas. E grande parte dos jogos tradicionais popularizados no mundo inteiro como, jogo de saquinho (ossinho), amarelinha, bolinha de gude, jogo de botão, pião e outros, chegou ao Brasil, sem dúvida por intermédio dos primeiros portugueses. Posteriormente, no Brasil receberam novas influências aglutinando-se com outros elementos folclóricos como, o do povo negro e do índio.

Kishimoto relata que as brincadeiras e as cantigas que fazem parte da cultura brasileira, receberam fortes influências dos portugueses, não descartando a contribuição de outras culturas de povos, como a do negro e do índio.

Muitos pesquisadores denominam o século XXI como o século da ludicidade. Período que a diversão, lazer e entretenimento, apresentam-se como condições muito pesquisadas pela sociedade. E por tornar-se a dimensão lúdica alvo de tantas atenções e desejos, faz-se necessário e fundamental resgatar sua essência, dedicando estudos e pesquisas no sentido de evocar seu real significado.

Dalla Valle, (2010, p.22) relata que:

independente do tempo histórico; o ato de brincar possibilita uma ordenação da realidade, uma oportunidade de lidar com regras e manifestações culturais, além de lidar com outros, seus anseios, experimentando sensações de perda e vitória.

Dalla Valle, considera que a importância do brincar não depende do espaço e nem do tempo o qual está inserido, em qualquer contexto desempenha muito bem seu papel de oportunizar a criança à compreensão de regras, de estar em grupo e poder absorver para sua vida manifestações culturais e emoções novas por meio das brincadeiras infantis.

É por isso que a proposta de incluir as atividades lúdicas na educação infantil vem sendo discutida por muitos pensadores e educadores, que a formação do educador seja de total responsabilidade pela permanência do aluno na escola, para adquirir valores, melhorar os relacionamentos entre os colegas na sociedade que é um direito de todos.

BIBLIOGRAFIA

ARRIBAS, Teresa Lleixà. Educação Infantil: desenvolvimento, currículo e organização escolar. Porto Alegre: Artmed, 2004.	01
BARBOSA, Ana Mae e CUNHA, Fernanda Pereira da. Abordagem triangular no ensino das artes e cultura visuais. São Paulo: Cortez, 2010.	09
BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Projetos Pedagógicos na educação infantil. Porto Alegre: Grupo A, 2008.	10
BASSEDAS, Eulália. Aprender e ensinar na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 1999.	19
CRAIDY, Carmen e KAERCHER, Gladis. Educação infantil: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.	85
EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella e FORMAN, George. As cem linguagens da criança. Volume 1 e 2. Porto Alegre: Artmed, 2015. ...	87
FERREIRA, Gláucia de Melo (Org.). Palavra de professor(a): tateios e reflexões na prática Freinet. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2003.	88
FERREIRO, Emília. Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez, 2010.	89
FONSECA, Lúcia Lima da. O universo na sala de aula: uma experiência em pedagogia de projetos. Porto Alegre: Mediação, 2009.	91
FONSECA, Vitor da. Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2008.	93
FONSECA, Vitor da. Manual de observação psicomotora: significação psiconeurológica dos fatores psicomotores. Rio de Janeiro: Wak, 2012.	96
FORMOSINHO, Julia Oliveira. Pedagogia da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro. Porto Alegre: GALVÃO, Izabel. Henri Wallon: Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. São Paulo: Vozes, 2002.	97
HOFFMANN, Jussara Maria. Avaliação mediadora, uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 2010.	105
KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (Org.). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 2009.	107
LACERDA, C. B.; ALBRES, N. A.; DRAGO, S. L. Política para uma educação bilíngue e inclusiva a alunos surdos no município de São Paulo. In: Educação e Pesquisa: revista da Faculdade de Educação da USP, São Paulo, n. 39, p. 65-80, 2013.	147
LE BOULCH, Jean. Educação psicomotora: a psicomotricidade na idade escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.	109
MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias. Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.	110
MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998. v.3.	20
MEREDIEU, Florence de. O desenho infantil. São Paulo: Cultrix, 2006.	115
MEUR, A. de. Psicomotricidade: educação e reeducação: níveis maternal e infantil. São Paulo: Manole, 1991.	116
OLIVEIRA, Zilma Ramos de e outros. O trabalho do professor na educação infantil. São Paulo: Biruta, 2015.	116
OLIVEIRA, Zilma Ramos. Educação Infantil: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.	118
PANIZZA, Mabel e Colaboradores. Ensinar matemática na educação infantil e nas séries iniciais: análise e propostas. Porto Alegre: Artmed, 2006.	120
PARO, Vitor Henrique. Qualidade do ensino: a contribuição dos pais. São Paulo: Xamã, 2000.	128
PORTILHO, Evelise. Como se aprende? Estratégias, estilos e metacognição. Rio de Janeiro: Wak, 2009.	130
REGO, Teresa Cristina. Brincar é coisa séria. São Paulo: Fundação Samuel, 1992.	131
SILVA, Lucilene. Brincadeiras: para crianças de todo o mundo. São Paulo: UNESCO, 2007.	132
SMOLE, Kátia Cristina Stocco. A matemática na educação infantil: a teoria das inteligências múltiplas na prática escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.	133
SMOLE, Kátia Stocco, DINIZ, Maria Ignez e CÂNDIDO, Patrícia. Resolução de problemas: matemática de 0 a 6. Porto Alegre: Artmed, 2003.	134
TAILLE, Yves de La e outros. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.	140
TEBEROSKY, Ana e CARDOSO, Beatriz (Org.). Reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.	142
ZABALZA, Miguel A. Qualidade em educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 1998.	144

ARRIBAS, TERESA LLEIXÀ. EDUCAÇÃO INFANTIL: DESENVOLVIMENTO, CURRÍCULO E ORGANIZAÇÃO ESCOLAR. PORTO ALEGRE: ARTMED, 2004.

O conceito de currículo é variado e diverso, constituindo a essência do que alguns chamam de debate curricular. Admitindo-se que o currículo é um programa estruturado de conteúdos disciplinares até a ampla consideração como conjunto de todas as experiências educativas do aluno sob a direção da escola, encontramos um extenso espaço de possíveis interpretações.

Mais ou menos próximos de um ou de outro extremo desse leque de concepções curriculares, devemos, entretanto, convergir na possibilidade de aplicação prática de qualquer alternativa de currículo pela qual se opte. Nesse ponto, o Proyecto para la Reforma de la Enseñanza deixa muito claro que os responsáveis diretos pela aplicação do currículo nas salas de aula são os professores. Estes não devem ser a correia de transmissão das diretrizes que emanam da administração, mas geradores e organizadores do currículo na sala de aula.

A tarefa de planejar apresenta-se, pois, como um processo complexo no qual intervêm inúmeras variáveis: desde o sistema social, o qual é tributário, até o próprio aluno, que deveria ser seu beneficiário. Trata-se, enfim, de decidir qual deve ser a oferta cultural que o sistema educativo apresenta aos cidadãos, levando em conta as necessidades presentes e, o que é mais importante, as que se preveem para um futuro mais ou menos imediato.

Para essa finalidade, o Ministério de Educação e Ciência da Espanha adotou uma proposta curricular mista, isto é, simultaneamente “prescritiva” e “aberta”: estabelece-se um currículo obrigatório, mas adaptável a diferentes contextos e situações.

A proposta parte de uma estrutura de plano curricular que orientará e concretizará as intenções educativas para sua implementação na sala de aula. Tal estrutura não deve ser entendida como um molde rígido ao qual se deva ajustar de modo estrito, mas como uma diretriz flexível e adaptável a contextos diversos. Trata-se, pois, de um instrumento cujo valor se fundamenta em sua adequada utilização.

O plano curricular oferecido é, de fato, um processo gradual, que vai do mais geral ao mais concreto e detalhado. Articula-se no que se convencionou chamar de níveis de concretização, e supõe uma opção determinada e, de certo modo, determinante da organização do currículo.

Apesar das numerosas críticas suscitadas por esse enfoque “escalonado” do planejamento curricular, parece evidente ser esta a proposta da atual administração educativa, e a ela ajustamos nossa proposição. Embora compartilhem algumas dessas objeções, valorizamos positivamente tudo aquilo que a opção adotada tem de esclarecedor no que se refere a conceitos e terminologia, o que deve facilitar, pelo menos é o que esperamos, a conexão entre o sistema educativo oficial e o real.

O processo de concretização das intenções educativas no modelo de plano curricular proposto apresenta níveis que, como dissemos, vão da máxima generalização até a explicação mais detalhada.

Processo de concretização das intenções educativas

Primeiro nível de concretização	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos gerais da Educação Infantil. • Objetivos gerais de área: 1-2-3. • Blocos de conteúdo: 1-2-3-4. • Conteúdos referentes a fatos e conceitos. • Conteúdos referentes a procedimentos. • Conteúdos referentes a atividades, valores e normas. • Orientações didáticas.
Segundo nível de concretização	<ul style="list-style-type: none"> • Distribuição e sequência de conteúdos.
Terceiro nível de concretização	<ul style="list-style-type: none"> • Programações curriculares.

O primeiro nível de concretização é responsabilidade da administração educativa, tanto do Estado quanto das comunidades autônomas* com competências educativas, e se materializa no plano curricular base.

O segundo e o terceiro níveis de concretização são competências de cada escola. Sua formulação deve figurar no projeto curricular da escola e nas programações curriculares de ciclo e de classe, respectivamente.

Portanto, devemos interpretar que as administrações educativas elaborarão suas propostas mediante o correspondente plano curricular base, de caráter prescritivo, porém flexível. Por sua vez, cada centro educativo, em função de suas características contextuais, adaptará o plano curricular base e formulará a própria proposta mediante o Projeto Curricular de Centro. A partir deste, as equipes de professores encarregam-se das programações curriculares e, obviamente, levam-nas à prática nas salas de aula.

Apesar desse planejamento “em cascata”, não podemos esquecer que se trata de um modelo curricular aberto, que deveria funcionar em duplo sentido, retroalimentando-se constantemente, em vez de fluir somente de cima para baixo. Isto é, as experiências que contribuem para a vida nas aulas deveriam ser as principais geradoras de todo o processo, oportunizando a revisão permanente das programações de ciclo e do próprio Projeto Curricular de Centro.

O Plano Curricular Base para a Educação Infantil

A partir da estrutura proposta para o sistema educativo, as administrações elaboram um plano curricular para cada uma das etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio Obrigatório e Ensino Médio Pós-obrigatório (bacharelado e educação técnico-profissional).

O plano curricular base para a Educação Infantil apresentado pelo Ministério da Educação e Ciência da Espanha, e que nos corresponde tratar aqui, consta dos seguintes elementos:

- Objetivos gerais da etapa.
- Áreas curriculares.
- Objetivos gerais de cada área.
- Blocos de conteúdo.
- Orientações didáticas e para a avaliação.

Conforme o critério comum adotado para as diferentes etapas do sistema educativo, cada uma delas se estrutura internamente em ciclos. Assim, a Educação Infantil organiza-se em dois ciclos: de 0 a 3 anos e de 3 a 6 anos. Como o próprio Ministério adverte, essa distribuição deve-se mais a razões sociais, estruturais, metodológicas e otimizadoras dos recursos materiais e humanos do que a argumentos psicocolutivos, embora não pareça haver contradições significativas entre uns e outros. Consequentemente, o plano curricular base compreende, Matizações dos elementos curriculares de cada ciclo, nas quais se incluem os objetivos gerais da Educação Infantil no ciclo de 0 a 3 anos, devendo-se interpretar, conforme entendemos, que os objetivos gerais da etapa, acima mencionados, são também apropriados para o ciclo de 3 a 6 anos.

Os objetivos gerais da etapa, num total de 10, são formulados como as capacidades que se pretende que as crianças tenham desenvolvido ao concluir a Educação Infantil. A evolução dessas capacidades deve ser abordada dentro de um projeto comum, e não separadamente.

Tomando como referência esses objetivos, e ajustando-os a seu marco de aplicação, propõem-se os objetivos gerais para o ciclo de 0 a 3 anos.

As áreas curriculares, nessa etapa, apresentam-se como “âmbitos de experiência”, e não como “áreas de conhecimento”, no sentido de que se referem mais às experiências e às atividades que as crianças realizarão do que às informações e aos conhecimentos que o adulto deve transmitir-lhes.

A estruturação dos conteúdos por áreas tem como finalidade principal ajudar o educador a sistematizar e planejar seu trabalho e, em nenhum caso, deve supor que as atividades das crianças sejam realizadas em função dessas áreas, mas, sim, que aquelas deveriam ser globalizadas.

As áreas curriculares estabelecidas na Educação Infantil são:

- Identidade e autonomia pessoal.
- Descoberta dos meios físico e social.
- Comunicação e representação.

A estrutura interna de cada uma delas ajusta-se ao modelo curricular adotado, embora sejam diferentes em número de blocos de conteúdos. Assim, formulam-se objetivos gerais para cada área, entendidos como as capacidades que se pretende que o aluno tenha desenvolvido, na área correspondente, ao finalizar a Educação Infantil.

A proposição das três áreas curriculares mencionadas apoia-se no fato de que a Educação Infantil tem sua própria especificidade e que as grandes unidades de significação para a criança, nesse período, são ela mesma e seu ambiente. Isso supõe a superação de esquemas anteriores, mais academicistas, segundo os quais o currículo para essas idades era uma reprodução, em escala inferior, dos currículos correspondentes aos ensinos Fundamental e Médio.

A Área 1 — Identidade e autonomia pessoal — refere-se ao conhecimento de si mesmo e à construção da própria identidade em interação com o ambiente sobre o qual a criança pode intervir mediante o conhecimento de seu próprio corpo e da descoberta de suas possibilidades e limitações.

Os blocos de conteúdo dessa área são:

- Conhecimento do corpo e configuração da imagem de si mesmo.
- Habilidades perceptivo-motoras envolvidas na resolução de tarefas de natureza diversa.
- Aspectos cognitivos, afetivos e de relacionamento envolvidos em atividades da vida cotidiana.
- A saúde: habilidades básicas relacionadas com o cuidado de si mesmo e do ambiente.

A Área 2 — Descoberta dos meios físico e social — compreende elementos, espaços, condições. Situações e relações que constituem o contexto da criança e incidem em seu desenvolvimento.

Os blocos de conteúdo são:

- As relações sociais e a atividade humana.
- Os objetivos.
- Animais e plantas.
- A paisagem.

A Área 3 — Comunicação e representação — abarca as diferentes linguagens que relacionam o indivíduo com seu ambiente. Essas linguagens são consideradas a partir da tripla função: lúdico-criativa, comunicativa e representativa.

Os blocos de conteúdo da área são:

- Linguagem oral.
- Aproximação da linguagem escrita.
- Expressão e produção plástica.
- Produção e expressão musical.
- Expressão corporal.
- Relações, medida e representação no espaço.

No segundo ciclo da etapa, incluir-se-á também a educação religiosa para aquelas crianças cujos pais assim o desejarem.

Entendemos por conteúdos o conjunto de formas culturais e os saberes selecionados para fazer parte das diferentes áreas, em função dos objetivos gerais de cada uma delas. Os conteúdos incluem fatos, conceitos, princípios, habilidades, técnicas, estratégias, valores, normas e atitudes.

A criança, na escola, não aprende apenas conhecimentos, como se considerou durante longo tempo, mas diversos âmbitos de conteúdos. Consequentemente, cada bloco é estruturado, internamente, em três tipos de conteúdo:

- Conteúdos referentes a fatos e conceitos.
- Conteúdos referentes a procedimentos.
- Conteúdos referentes a atitudes, valores e normas.

Plano Curricular Base de Educação Infantil - Ministério da Educação e Ciência da Espanha

Objetivos gerais de etapa:		
Objetivos gerais da Área 1: Identidade e autonomia pessoal.	Objetivos gerais da Área 2: Descoberta do meio físico e social.	Objetivos gerais da Área 3: Comunicação e representação.
Blocos de conteúdo: Fatos e conceitos, procedimentos, atitudes, valores e normas.	Blocos de conteúdo: Fatos e conceitos, procedimentos, atitudes, valores e normas.	Blocos de conteúdo: Fatos e conceitos, procedimentos, atitudes, valores e normas.
Orientações didáticas	Orientações didáticas	Orientações didáticas

Catalunha

As orientaciones y programas para a Educação Infantil, publicadas pelo Departament d'Ensenyament da Generalitat de Catalunya em julho de 1988, segmentam a etapa em dois ciclos: 0 a 3 anos (Lar d'Infants) e 3 a 6 anos (Parvulari).

A estrutura curricular apresenta três partes. Na primeira, incluem-se os objetivos gerais de 0 a 6 anos e se propõem três áreas:

1. Descoberta de si mesmo.
2. Ambiente dos meios natural e social.
3. Intercomunicação e linguagens:

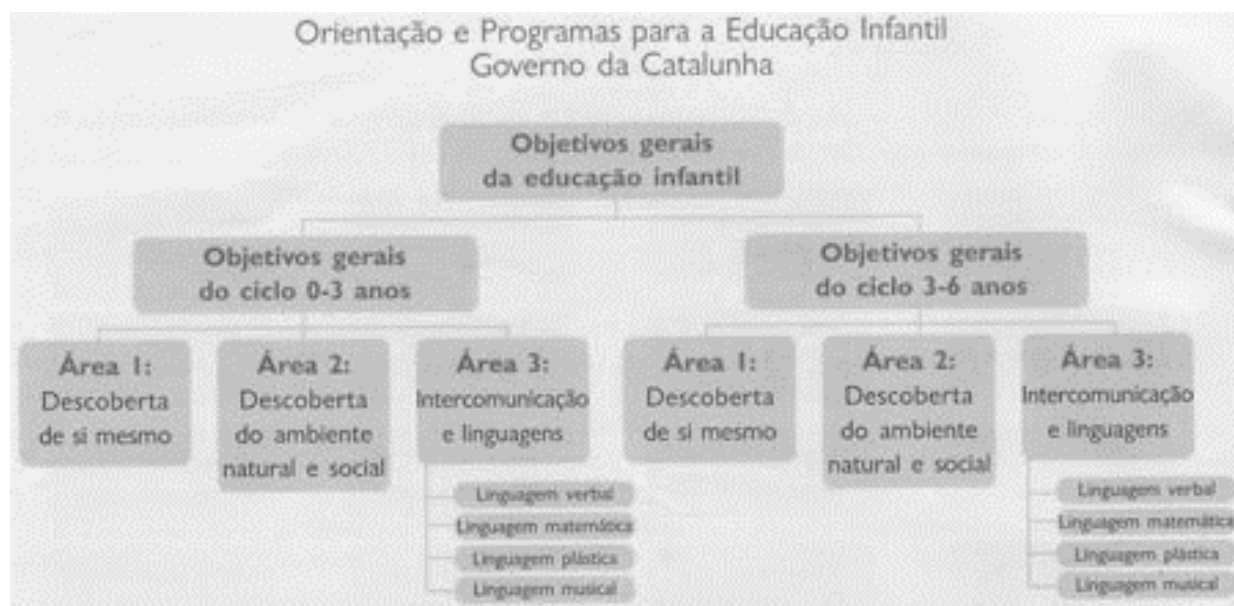
Linguagem verbal.
Linguagem musical.
Linguagem plástica.
Linguagem matemática.

Para cada uma das áreas — e, no caso da Área 3, para cada um de seus quatro itens —, sugerem-se conteúdos, classificados em:

- Conteúdos referentes a atitudes.
- Conteúdos referentes a procedimentos.
- Conteúdos referentes a fatos e conceitos.

A segunda e a terceira partes, dedicadas a cada um dos ciclos, respectivamente, incluem os objetivos gerais de ciclo, a distribuição de conteúdos para cada área, com a classificação comentada, objetivos referenciais — não-terminais — formulados a partir dos conteúdos e orientações didáticas.

A proposta contém, além disso, orientações psicopedagógicas, diretrizes para a observação dos alunos e um resumo das normas legais vigentes na Catalunha, anteriores à publicação do livro.



BIBLIOGRAFIA

Área 1: Descoberta de si mesmo		
Conteúdos referentes a atitudes	Conteúdos referentes a procedimentos	Conteúdos referentes a fatos e conceitos
Objetivos referenciais	Objetivos referenciais	Objetivos referenciais
Orientações didáticas		

Área 2: Descoberta do meio natural e social		
Conteúdos referentes a atitudes	Conteúdos referentes a procedimentos	Conteúdos referentes a fatos e conceitos
Objetivos referenciais	Objetivos referenciais	Objetivos referenciais
Orientações didáticas		

Área 3: Intercomunicação e linguagens		
Linguagem verbal		
Conteúdos referentes a atitudes	Conteúdos referentes a procedimentos	Conteúdos referentes a fatos e conceitos
Objetivos referenciais		
Orientações didáticas		

Linguagem musical		
Conteúdos referentes a atitudes	Conteúdos referentes a procedimentos	Conteúdos referentes a fatos e conceitos
Objetivos referenciais		
Orientações didáticas		

Linguagem matemática		
Conteúdos referentes a atitudes	Conteúdos referentes a procedimentos	Conteúdos referentes a fatos e conceitos
Objetivos referenciais		
Orientações didáticas		

Linguagem plástica		
Conteúdos referentes a atitudes	Conteúdos referentes a procedimentos	Conteúdos referentes a fatos e conceitos
Objetivos referenciais		
Orientações didáticas		

Galícia

O Marco Curricular de Educación Infantil, publicado pela Consellería de Educación e Ordenación Universitaria de la Xunta de Galicia, em junho de 1989, estabelece dois ciclos para essa etapa: 0 a 3 anos e 3 a 6 anos, respectivamente.

A estrutura curricular propõe objetivos gerais de etapa e articula-se em três áreas:

1. Descoberta de si mesmo.
2. Ambiente socionatural.
3. Expressão e comunicação.

Internamente, cada uma das áreas apresenta a seguinte distribuição:

<p>Área 1: Descoberta de si mesmo</p> <p>Objetivos gerais</p> <p>Blocos de conteúdo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conscientização de si mesmo. 2. Coordenadas espaço-temporais. 3. Higiene corporal e mental. <p>Orientações.</p>	<p>Área 3: Expressão e comunicação</p> <p>Objetivos gerais</p> <p>Blocos de conteúdo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Expressão corporal. 2. Expressão oral. 3. Expressão plástica. 4. Expressão rítmico-musical. 5. Expressão matemática. 6. Expressão da leitura e da escrita.
<p>Área 2: Ambiente socionatural</p> <p>Objetivos gerais</p> <p>Blocos de conteúdo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ambiente social. 2. Ambiente natural. 3. Os seres vivos. 4. Ambientes artificiais. <p>Orientações.</p>	<p>Orientações para cada um dos blocos</p> <p>Orientações para cada um dos blocos. Para cada grupo, os conteúdos se distribuem em três itens:</p> <p>Fatos e conceitos.</p> <p>Procedimentos.</p> <p>Atitudes, valores e normas.</p> <p>Com a mesma estrutura que as anteriores, inclui-se, de maneira opcional, a área religiosa.</p> <p>A proposta curricular proporciona, além disso, valiosas considerações sobre as características e necessidades nessas faixas etárias, sobre as relações entre a escola e os pais, os espaços, o material e a avaliação.</p>

Comunidade Valenciana

O Plano Curricular para a Educação Infantil, apresentado pela Conselleria de Cultura, Educación i Ciencia de la Generalitat Valenciana, em dezembro de 1989, estrutura-se em três ciclos, cada um dos quais abarca duas etapas, que não correspondem necessariamente aos cursos:

1. 1º Ciclo: de 45 dias a 2 anos (1ª e 2ª etapas).
2. 2º Ciclo: de 2 a 4 anos (3ª e 4ª etapas).
3. 3º Ciclo: de 4 a 6 anos (5ª e 6ª etapas).

O conteúdo curricular articula-se em torno de dois núcleos básicos:

- A criança e os outros com quem convive, o estabelecimento de relações interpessoais e a estruturação da realidade social.
- A criança e o hábitat (meio físico-cultural) no qual cresce, sua exploração, utilização e estruturação.

Para cada um desses núcleos, propõem-se objetivos que, por sua vez, são desmembrados em uma série de condutas de êxito, distribuídas e sequencializadas por etapas e ciclos.

O documento contém ainda bases conceituais, fundamentos psicogenéticos, planejamento educativo, aspectos organizacionais diversos e relações interinstitucionais e entre a escola e a família.

LEGISLAÇÃO

Constituição Federal de 1988: artigos 208 a 214.	01
Lei Federal no 8.069/90 – ECA: artigos 1o a 6o , 15 a 18-B, 53 a 59 e 131 a 137.	02
Lei Federal no 9.394/96 – Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.	04
Resolução CNE/CEB no 5/09 e Parecer CNE/CEB no 20/2009 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.	18
Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Introdução (p. 7 – 21);	30
A Etapa da Educação Infantil (p. 35 – 55). Disponível: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf	34
Lei Complementar no 352, de 04/04/2019 (Função de PDI do Município de Osasco)	45

CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988: ARTIGOS 208 A 214.

CAPÍTULO III
DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO DESPORTO
SEÇÃO I
DA EDUCAÇÃO

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 modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

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

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)

§ 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)

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 ma-

nutrição 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)

LEI FEDERAL NO 8.069/90 – ECA: ARTIGOS 10 A 60 , 15 A 18-B, 53 A 59 E 131 A 137.

LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990.

Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

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

**TÍTULO I
DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES**

Art. 1º Esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente.

Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.

Parágrafo único. Nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade.

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem. (Incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
- d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

Art. 6º Na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento.

**CAPÍTULO II
DO DIREITO À LIBERDADE, AO RESPEITO E À DIGNIDADE**

Art. 15. A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis.

Art. 16. O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:

- I - ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais;
- II - opinião e expressão;
- III - crença e culto religioso;
- IV - brincar, praticar esportes e divertir-se;
- V - participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;
- VI - participar da vida política, na forma da lei;
- VII - buscar refúgio, auxílio e orientação.

Art. 17. O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, idéias e crenças, dos espaços e objetos pessoais.

Art. 18. É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.

Art. 18-A. A criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto, pelos pais, pelos integrantes da família ampliada, pelos responsáveis, pelos agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou por qualquer pessoa encarregada de cuidar deles, tratá-los, educá-los ou protegê-los. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

Parágrafo único. Para os fins desta Lei, considera-se: (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

- I - castigo físico: ação de natureza disciplinar ou punitiva aplicada com o uso da força física sobre a criança ou o adolescente que resulte em: (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)
 - a) sofrimento físico; ou (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)
 - b) lesão; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)
- II - tratamento cruel ou degradante: conduta ou forma cruel de tratamento em relação à criança ou ao adolescente que: (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)
 - a) humilhe; ou (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)
 - b) ameace gravemente; ou (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)
 - c) ridicularize. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

Art. 18-B. Os pais, os integrantes da família ampliada, os responsáveis, os agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou qualquer pessoa encarregada de cuidar de crianças e de adolescentes, tratá-los, educá-los ou protegê-los que utilizarem castigo físico ou tratamento cruel ou degradante como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto estarão sujeitos, sem prejuízo de outras sanções cabíveis, às seguintes medidas, que serão aplicadas de acordo com a gravidade do caso: (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

I - encaminhamento a programa oficial ou comunitário de proteção à família; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

II - encaminhamento a tratamento psicológico ou psiquiátrico; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

III - encaminhamento a cursos ou programas de orientação; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

IV - obrigação de encaminhar a criança a tratamento especializado; (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

V - advertência. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

Parágrafo único. As medidas previstas neste artigo serão aplicadas pelo Conselho Tutelar, sem prejuízo de outras providências legais. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

CAPÍTULO IV

DO DIREITO À EDUCAÇÃO, À CULTURA, AO ESPORTE E AO LAZER

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

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

II - direito de ser respeitado por seus educadores;

III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;

V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica. (Redação dada pela Lei nº 13.845, de 2019)

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Art. 53-A. É dever da instituição de ensino, clubes e agremiações recreativas e de estabelecimentos congêneres assegurar medidas de conscientização, prevenção e enfrentamento ao uso ou dependência de drogas ilícitas. (Incluído pela Lei nº 13.840, de 2019)

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

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

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade; (Redação dada pela Lei nº 13.306, de 2016)

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 adolescente trabalhador;

VII - atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 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 responsável, pela frequência à escola.

Art. 55. Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.

Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

I - maus-tratos envolvendo seus alunos;

II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;

III - elevados níveis de repetência.

Art. 57. O poder público estimulará pesquisas, experiências e novas propostas relativas a calendário, seriação, currículo, metodologia, didática e avaliação, com vistas à inserção de crianças e adolescentes excluídos do ensino fundamental obrigatório.

Art. 58. No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura.

Art. 59. Os municípios, com apoio dos estados e da União, estimularão e facilitarão a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude.

TÍTULO V DO CONSELHO TUTELAR CAPÍTULO I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 131. O Conselho Tutelar é órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, definidos nesta Lei.

Art. 132. Em cada Município e em cada Região Administrativa do Distrito Federal haverá, no mínimo, 1 (um) Conselho Tutelar como órgão integrante da administração pública local, composto de 5 (cinco) membros, escolhidos pela população local para mandato de 4 (quatro) anos, permitida recondução por novos processos de escolha. (Redação dada pela Lei nº 13.824, de 2019)

Art. 133. Para a candidatura a membro do Conselho Tutelar, serão exigidos os seguintes requisitos:

I - reconhecida idoneidade moral;

II - idade superior a vinte e um anos;

III - residir no município.

Art. 134. Lei municipal ou distrital disporá sobre o local, dia e horário de funcionamento do Conselho Tutelar, inclusive quanto à remuneração dos respectivos membros, aos quais é assegurado o direito a: (Redação dada pela Lei nº 12.696, de 2012)

I - cobertura previdenciária; (Incluído pela Lei nº 12.696, de 2012)

II - gozo de férias anuais remuneradas, acrescidas de 1/3 (um terço) do valor da remuneração mensal; (Incluído pela Lei nº 12.696, de 2012)

III - licença-maternidade; (Incluído pela Lei nº 12.696, de 2012)

IV - licença-paternidade; (Incluído pela Lei nº 12.696, de 2012)

V - gratificação natalina. (Incluído pela Lei nº 12.696, de 2012)

Parágrafo único. Constará da lei orçamentária municipal e da do Distrito Federal previsão dos recursos necessários ao funcionamento do Conselho Tutelar e à remuneração e formação continuada dos conselheiros tutelares. (Redação dada pela Lei nº 12.696, de 2012)

Art. 135. O exercício efetivo da função de conselheiro constituirá serviço público relevante e estabelecerá presunção de idoneidade moral. (Redação dada pela Lei nº 12.696, de 2012)

Capítulo II

Das Atribuições do Conselho

Art. 136. São atribuições do Conselho Tutelar:

I - atender as crianças e adolescentes nas hipóteses previstas nos arts. 98 e 105, aplicando as medidas previstas no art. 101, I a VII;

II - atender e aconselhar os pais ou responsável, aplicando as medidas previstas no art. 129, I a VII;

III - promover a execução de suas decisões, podendo para tanto:

- a) requisitar serviços públicos nas áreas de saúde, educação, serviço social, previdência, trabalho e segurança;
- b) representar junto à autoridade judiciária nos casos de descumprimento injustificado de suas deliberações.

IV - encaminhar ao Ministério Público notícia de fato que constitua infração administrativa ou penal contra os direitos da criança ou adolescente;

V - encaminhar à autoridade judiciária os casos de sua competência;

VI - providenciar a medida estabelecida pela autoridade judiciária, dentre as previstas no art. 101, de I a VI, para o adolescente autor de ato infracional;

VII - expedir notificações;

VIII - requisitar certidões de nascimento e de óbito de criança ou adolescente quando necessário;

IX - assessorar o Poder Executivo local na elaboração da proposta orçamentária para planos e programas de atendimento dos direitos da criança e do adolescente;

X - representar, em nome da pessoa e da família, contra a violação dos direitos previstos no art. 220, § 3º, inciso II, da Constituição Federal ;

XI - representar ao Ministério Público para efeito das ações de perda ou suspensão do poder familiar, após esgotadas as possibilidades de manutenção da criança ou do adolescente junto à família natural. (Redação dada pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

XII - promover e incentivar, na comunidade e nos grupos profissionais, ações de divulgação e treinamento para o reconhecimento de sintomas de maus-tratos em crianças e adolescentes. (Incluído pela Lei nº 13.046, de 2014)

Parágrafo único. Se, no exercício de suas atribuições, o Conselho Tutelar entender necessário o afastamento do convívio familiar, comunicará incontinenti o fato ao Ministério Público, prestando-lhe informações sobre os motivos de tal entendimento e as providências tomadas para a orientação, o apoio e a promoção social da família. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência

Art. 137. As decisões do Conselho Tutelar somente poderão ser revistas pela autoridade judiciária a pedido de quem tenha legítimo interesse.

LEI FEDERAL Nº 9.394/96 – ESTABELECE AS DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL.

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 ideias 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 sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extraescolar;
- 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)

TÍTULO III DO DIREITO À EDUCAÇÃO E DO DEVER DE EDUCAR

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

a) pré-escola; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

b) ensino fundamental; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

c) ensino médio; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

II - educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

IV - acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

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 - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

VIII - 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 Lei nº 12.796, de 2013)

IX - padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

X – vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade. (Incluído pela Lei nº 11.700, de 2008).

Art. 4º-A. É assegurado atendimento educacional, durante o período de internação, ao aluno da educação básica internado para tratamento de saúde em regime hospitalar ou domiciliar por tempo prolongado, conforme dispuser o Poder Público em regulamento, na esfera de sua competência federativa. (Incluído pela Lei nº 13.716, de 2018).

Art. 5º O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 1º O poder público, na esfera de sua competência federativa, deverá: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

I - recensear anualmente as crianças e adolescentes em idade escolar, bem como os jovens e adultos que não concluíram a educação básica; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

II - fazer-lhes a chamada pública;

III - zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

§ 2º Em todas as esferas administrativas, o Poder Público assegurará em primeiro lugar o acesso ao ensino obrigatório, nos termos deste artigo, contemplando em seguida os demais níveis e modalidades de ensino, conforme as prioridades constitucionais e legais.

§ 3º Qualquer das partes mencionadas no *caput* deste artigo tem legitimidade para peticionar no Poder Judiciário, na hipótese do § 2º do art. 208 da Constituição Federal, sendo gratuita e de rito sumário a ação judicial correspondente.

§ 4º Comprovada a negligência da autoridade competente para garantir o oferecimento do ensino obrigatório, poderá ela ser imputada por crime de responsabilidade.

§ 5º Para garantir o cumprimento da obrigatoriedade de ensino, o Poder Público criará formas alternativas de acesso aos diferentes níveis de ensino, independentemente da escolarização anterior.

Art. 6º É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

Art. 7º O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I - cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino;

II - autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público;

III - capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no art. 213 da Constituição Federal.

Art. 7º-A Ao aluno regularmente matriculado em instituição de ensino pública ou privada, de qualquer nível, é assegurado, no exercício da liberdade de consciência e de crença, o direito de, mediante prévio e motivado requerimento, ausentar-se de prova ou de aula marcada para dia em que, segundo os preceitos de sua religião, seja vedado o exercício de tais atividades, devendo-se-lhe atribuir, a critério da instituição e sem custos para o aluno, uma das seguintes prestações alternativas, nos termos do inciso VIII do caput do art. 5º da Constituição Federal: (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019) (Vigência)

I - prova ou aula de reposição, conforme o caso, a ser realizada em data alternativa, no turno de estudo do aluno ou em outro horário agendado com sua anuência expressa; (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019) (Vigência)

II - trabalho escrito ou outra modalidade de atividade de pesquisa, com tema, objetivo e data de entrega definidos pela instituição de ensino. (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019) (Vigência)

§ 1ºA prestação alternativa deverá observar os parâmetros curriculares e o plano de aula do dia da ausência do aluno. (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019) (Vigência)

§ 2ºO cumprimento das formas de prestação alternativa de que trata este artigo substituirá a obrigação original para todos os efeitos, inclusive regularização do registro de frequência. (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019)(Vigência)

§ 3ºAs instituições de ensino implementarão progressivamente, no prazo de 2 (dois) anos, as providências e adaptações necessárias à adequação de seu funcionamento às medidas previstas neste artigo. (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019) (Vigência)

§ 4ºO disposto neste artigo não se aplica ao ensino militar a que se refere o art. 83 desta Lei. (Incluído pela Lei nº 13.796, de 2019)(Vigência) (Vide parágrafo único do art. 2)

TÍTULO IV

DA ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NACIONAL

Art. 8º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.

§ 1º Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.

§ 2º Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei.

Art. 9º A União incumbir-se-á de: (Regulamento)

I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;

II - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e o dos Territórios;

III - prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva;

IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;

IV-A - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, diretrizes e procedimentos para identificação, cadastramento e atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação; (Incluído pela Lei nº 13.234, de 2015)

V - coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação;

VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino;

VII - baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação;

VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino;

IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino. (Vide Lei nº 10.870, de 2004)