



SL-115NV-20
CÓD: 7891122038131

TERESÓPOLIS

PREFEITURA MUNICIPAL DE TERESÓPOLIS
ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Professor II

EDITAL DE ABERTURA Nº 01/2020

Como passar em um concurso público?

Todos nós sabemos que é um grande desafio ser aprovado em concurso público, dessa maneira é muito importante o concurseiro estar focado e determinado em seus estudos e na sua preparação.

É verdade que não existe uma fórmula mágica ou uma regra de como estudar para concursos públicos, é importante cada pessoa encontrar a melhor maneira para estar otimizando sua preparação.

Algumas dicas podem sempre ajudar a elevar o nível dos estudos, criando uma motivação para estudar. Pensando nisso, a Solução preparou este artigo com algumas dicas que irão fazer toda a diferença na sua preparação.

Então mãos à obra!

- Esteja focado em seu objetivo: É de extrema importância você estar focado em seu objetivo: a aprovação no concurso. Você vai ter que colocar em sua mente que sua prioridade é dedicar-se para a realização de seu sonho.
- Não saia atirando para todos os lados: Procure dar atenção a um concurso de cada vez, a dificuldade é muito maior quando você tenta focar em vários certames, pois as matérias das diversas áreas são diferentes. Desta forma, é importante que você defina uma área e especializando-se nela. Se for possível realize todos os concursos que saírem que englobe a mesma área.
- Defina um local, dias e horários para estudar: Uma maneira de organizar seus estudos é transformando isso em um hábito, determinado um local, os horários e dias específicos para estudar cada disciplina que irá compor o concurso. O local de estudo não pode ter uma distração com interrupções constantes, é preciso ter concentração total.
- Organização: Como dissemos anteriormente, é preciso evitar qualquer distração, suas horas de estudos são inegociáveis. É praticamente impossível passar em um concurso público se você não for uma pessoa organizada, é importante ter uma planilha contendo sua rotina diária de atividades definindo o melhor horário de estudo.
- Método de estudo: Um grande aliado para facilitar seus estudos, são os resumos. Isso irá te ajudar na hora da revisão sobre o assunto estudado. É fundamental que você inicie seus estudos antes mesmo de sair o edital, buscando editais de concursos anteriores. Busque refazer a provas dos concursos anteriores, isso irá te ajudar na preparação.
- Invista nos materiais: É essencial que você tenha um bom material voltado para concursos públicos, completo e atualizado. Esses materiais devem trazer toda a teoria do edital de uma forma didática e esquematizada, contendo exercícios para praticar. Quanto mais exercícios você realizar, melhor será sua preparação para realizar a prova do certame.
- Cuide de sua preparação: Não são só os estudos que são importantes na sua preparação, evite perder sono, isso te deixará com uma menor energia e um cérebro cansado. É preciso que você tenha uma boa noite de sono. Outro fator importante na sua preparação, é tirar ao menos 1 (um) dia na semana para descanso e lazer, renovando as energias e evitando o estresse.

Se prepare para o concurso público

O concurseiro preparado não é aquele que passa o dia todo estudando, mas está com a cabeça nas nuvens, e sim aquele que se planeja pesquisando sobre o concurso de interesse, conferindo editais e provas anteriores, participando de grupos com enquetes sobre seu interesse, conversando com pessoas que já foram aprovadas, absorvendo dicas e experiências, e analisando a banca examinadora do certame.

O Plano de Estudos é essencial na otimização dos estudos, ele deve ser simples, com fácil compreensão e personalizado com sua rotina, vai ser seu triunfo para aprovação, sendo responsável pelo seu crescimento contínuo.

Além do plano de estudos, é importante ter um Plano de Revisão, ele que irá te ajudar na memorização dos conteúdos estudados até o dia da prova, evitando a correria para fazer uma revisão de última hora.

Está em dúvida por qual matéria começar a estudar? Vai mais uma dica: comece por Língua Portuguesa, é a matéria com maior requisição nos concursos, a base para uma boa interpretação, indo bem aqui você estará com um passo dado para ir melhor nas outras disciplinas.

Vida Social

Sabemos que faz parte algumas abdições na vida de quem estuda para concursos públicos, mas sempre que possível é importante conciliar os estudos com os momentos de lazer e bem-estar. A vida de concurseiro é temporária, quem determina o tempo é você, através da sua dedicação e empenho. Você terá que fazer um esforço para deixar de lado um pouco a vida social intensa, é importante compreender que quando for aprovado verá que todo o esforço valeu a pena para realização do seu sonho.

Uma boa dica, é fazer exercícios físicos, uma simples corrida por exemplo é capaz de melhorar o funcionamento do Sistema Nervoso Central, um dos fatores que são chaves para produção de neurônios nas regiões associadas à aprendizagem e memória.

Motivação

A motivação é a chave do sucesso na vida dos concurseiros. Compreendemos que nem sempre é fácil, e às vezes bate aquele desânimo com vários fatores ao nosso redor. Porém tenha garra ao focar na sua aprovação no concurso público dos seus sonhos.

Caso você não seja aprovado de primeira, é primordial que você PERSISTA, com o tempo você irá adquirir conhecimento e experiência. Então é preciso se motivar diariamente para seguir a busca da aprovação, algumas orientações importantes para conseguir motivação:

- Procure ler frases motivacionais, são ótimas para lembrar dos seus propósitos;
- Leia sempre os depoimentos dos candidatos aprovados nos concursos públicos;
- Procure estar sempre entrando em contato com os aprovados;
- Escreva o porquê que você deseja ser aprovado no concurso. Quando você sabe seus motivos, isso te dá um ânimo maior para seguir focado, tornando o processo mais prazeroso;
- Saiba o que realmente te impulsiona, o que te motiva. Dessa maneira será mais fácil vencer as adversidades que irão aparecer.
- Procure imaginar você exercendo a função da vaga pleiteada, sentir a emoção da aprovação e ver as pessoas que você gosta felizes com seu sucesso.

Como dissemos no começo, não existe uma fórmula mágica, um método infalível. O que realmente existe é a sua garra, sua dedicação e motivação para realizar o seu grande sonho de ser aprovado no concurso público. acredite em você e no seu potencial.

A Solução tem ajudado, há mais de 36 anos, quem quer vencer a batalha do concurso público. Se você quer aumentar as suas chances de passar, conheça os nossos materiais, acessando o nosso site: www.apostilasolucao.com.br

Vamos juntos!

Língua Portuguesa

1. Compreensão e interpretação de texto.	01
2. Tipologia e gêneros textuais.	01
3. Figuras de linguagem.	02
4. Significação de palavras e expressões. 5. Relações de sinonímia e de antonímia.	04
5. Ortografia.	04
6. Acentuação gráfica.	05
7. Uso da crase.	06
8. Fonética e Fonologia: som e fonema, encontros vocálicos e consonantais e dígrafos.	06
9. Morfologia: classes de palavras variáveis e invariáveis e seus empregos no texto. Locuções verbais (perífrases verbais).	06
10. Funções do “que” e do “se”.	13
11. Formação de palavras.	14
12. Elementos de comunicação.	15
13. Sintaxe: relações sintático-semânticas estabelecidas entre orações, períodos ou parágrafos (período simples e período composto por coordenação e subordinação).	17
14. Concordância verbal e nominal.	19
15. Regência verbal e nominal.	21
16. Colocação pronominal.	22
17. Emprego dos sinais de pontuação e sua função no texto.	22
18. Elementos de coesão. 21. Função textual dos vocábulos.	23
19. Variação linguística. Reconhecer práticas de cultura digital.	24

Fundamentos da Educação

1. Lei Federal nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;	01
2. Estatuto da Criança e do Adolescente;	15
3. A organização da escola e a gestão escolar;	51
4. Relação pedagógica professor/aluno/conhecimento;	52
5. Projeto Político-Pedagógico;	53
6. Planejamento e seus componentes: objetivos, conteúdos, métodos/estratégias, avaliação);	55
7. Organização curricular do ensino;	59
8. Interdisciplinaridade e transversalidade (Temas transversais) no trabalho pedagógico;	61
9. As tendências pedagógicas na educação;	66
10. Educação inclusiva;	67
11. Formação Docente (A Didática na formação do educador);	74
12. Causas e consequências do fracasso escolar;	76
13. O desenvolvimento psicossocial da criança.	86
14. Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	94
15. Plano Nacional de Educação (PNE).	132

Conhecimentos Específicos Professor II

1. Ensino Fundamental Anos Iniciais e Educação Infantil: Características gerais;	01
2. A concepção de criança enquanto sujeito social e histórico; Objetivos.	27
3. A organização do currículo;	34
4. Projeto Político Pedagógico;	34
5. A participação das famílias na escola;	34
6. A educação inclusiva;	37
7. Planejamento de Ensino;	37
8. Avaliação: concepções, função, o papel do erro, técnicas e instrumentos, observação e registro;	38
9. Brincar, cuidar, educar;	41
10. Interação social;	44
11. Desenvolvimento psicomotor;	50
12. Direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil;	51
13. A alfabetização como processo contínuo;	51

LÍNGUA PORTUGUESA

1. Compreensão e interpretação de texto.	01
2. Tipologia e gêneros textuais.	01
3. Figuras de linguagem.	02
4. Significação de palavras e expressões. 5. Relações de sinonímia e de antonímia.	04
5. Ortografia.	04
6. Acentuação gráfica.	05
7. Uso da crase.	06
8. Fonética e Fonologia: som e fonema, encontros vocálicos e consonantais e dígrafos.	06
9. Morfologia: classes de palavras variáveis e invariáveis e seus empregos no texto. Locuções verbais (perífrases verbais).	06
10. Funções do “que” e do “se”.	13
11. Formação de palavras.	14
12. Elementos de comunicação.	15
13. Sintaxe: relações sintático-semânticas estabelecidas entre orações, períodos ou parágrafos (período simples e período composto por coordenação e subordinação).	17
14. Concordância verbal e nominal.	19
15. Regência verbal e nominal.	21
16. Colocação pronominal.	22
17. Emprego dos sinais de pontuação e sua função no texto.	22
18. Elementos de coesão. 21. Função textual dos vocábulos.	23
19. Variação linguística. Reconhecer práticas de cultura digital.	24

COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO

Compreender e interpretar textos é essencial para que o objetivo de comunicação seja alcançado satisfatoriamente. Com isso, é importante saber diferenciar os dois conceitos. Vale lembrar que o texto pode ser verbal ou não-verbal, desde que tenha um sentido completo.

A **compreensão** se relaciona ao entendimento de um texto e de sua proposta comunicativa, decodificando a mensagem explícita. Só depois de compreender o texto que é possível fazer a sua interpretação.

A **interpretação** são as conclusões que chegamos a partir do conteúdo do texto, isto é, ela se encontra para além daquilo que está escrito ou mostrado. Assim, podemos dizer que a interpretação é subjetiva, contando com o conhecimento prévio e do repertório do leitor.

Dessa maneira, para compreender e interpretar bem um texto, é necessário fazer a decodificação de códigos linguísticos e/ou visuais, isto é, identificar figuras de linguagem, reconhecer o sentido de conjunções e preposições, por exemplo, bem como identificar expressões, gestos e cores quando se trata de imagens.

Dicas práticas

1. Faça um resumo (pode ser uma palavra, uma frase, um conceito) sobre o assunto e os argumentos apresentados em cada parágrafo, tentando traçar a linha de raciocínio do texto. Se possível, adicione também pensamentos e inferências próprias às anotações.

2. Tenha sempre um dicionário ou uma ferramenta de busca por perto, para poder procurar o significado de palavras desconhecidas.

3. Fique atento aos detalhes oferecidos pelo texto: dados, fonte de referências e datas.

4. Sublinhe as informações importantes, separando fatos de opiniões.

5. Perceba o enunciado das questões. De um modo geral, questões que esperam **compreensão do texto** aparecem com as seguintes expressões: *o autor afirma/sugere que...; segundo o texto...; de acordo com o autor...* Já as questões que esperam **interpretação do texto** aparecem com as seguintes expressões: *conclui-se do texto que...; o texto permite deduzir que...; qual é a intenção do autor quando afirma que...*

TIPOLOGIA E GÊNEROS TEXTUAIS

A partir da estrutura linguística, da função social e da finalidade de um texto, é possível identificar a qual tipo e gênero ele pertence. Antes, é preciso entender a diferença entre essas duas classificações.

Tipos textuais

A tipologia textual se classifica a partir da estrutura e da finalidade do texto, ou seja, está relacionada ao modo como o texto se apresenta. A partir de sua função, é possível estabelecer um padrão específico para se fazer a enunciação.

Veja, no quadro abaixo, os principais tipos e suas características:

TEXTO NARRATIVO	Apresenta um enredo, com ações e relações entre personagens, que ocorre em determinados espaço e tempo. É contado por um narrador, e se estrutura da seguinte maneira: apresentação > desenvolvimento > clímax > desfecho
TEXTO DISSERTATIVO ARGUMENTATIVO	Tem o objetivo de defender determinado ponto de vista, persuadindo o leitor a partir do uso de argumentos sólidos. Sua estrutura comum é: introdução > desenvolvimento > conclusão.
TEXTO EXPOSITIVO	Procura expor ideias, sem a necessidade de defender algum ponto de vista. Para isso, usa-se comparações, informações, definições, conceitualizações etc. A estrutura segue a do texto dissertativo-argumentativo.
TEXTO DESCRITIVO	Expõe acontecimentos, lugares, pessoas, de modo que sua finalidade é descrever, ou seja, caracterizar algo ou alguém. Com isso, é um texto rico em adjetivos e em verbos de ligação.
TEXTO INJUNTIVO	Oferece instruções, com o objetivo de orientar o leitor. Sua maior característica são os verbos no modo imperativo.

Gêneros textuais

A classificação dos gêneros textuais se dá a partir do reconhecimento de certos padrões estruturais que se constituem a partir da função social do texto. No entanto, sua estrutura e seu estilo não são tão limitados e definidos como ocorre na tipologia textual, podendo se apresentar com uma grande diversidade. Além disso, o padrão também pode sofrer modificações ao longo do tempo, assim como a própria língua e a comunicação, no geral.

Alguns exemplos de gêneros textuais:

- Artigo
- Bilhete
- Bula
- Carta
- Conto
- Crônica
- E-mail
- Lista
- Manual
- Notícia
- Poema
- Propaganda
- Receita culinária
- Resenha
- Seminário

Vale lembrar que é comum enquadrar os gêneros textuais em determinados tipos textuais. No entanto, nada impede que um texto literário seja feito com a estruturação de uma receita culinária, por exemplo. Então, fique atento quanto às características, à finalidade e à função social de cada texto analisado.

FIGURAS DE LINGUAGEM

As figuras de linguagem são recursos especiais usados por quem fala ou escreve, para dar à expressão mais força, intensidade e beleza.

São três tipos:

Figuras de Palavras (tropos);

Figuras de Construção (de sintaxe);

Figuras de Pensamento.

Figuras de Palavra

É a substituição de uma palavra por outra, isto é, no emprego figurado, simbólico, seja por uma relação muito próxima (contiguidade), seja por uma associação, uma comparação, uma similaridade. São as seguintes as figuras de palavras:

Metáfora: consiste em utilizar uma palavra ou uma expressão em lugar de outra, sem que haja uma relação real, mas em virtude da circunstância de que o nosso espírito as associa e depreende entre elas certas semelhanças. Observe o exemplo:

“Meu pensamento é um rio subterrâneo.” (Fernando Pessoa)

Nesse caso, a metáfora é possível na medida em que o poeta estabelece relações de semelhança entre um rio subterrâneo e seu pensamento.

Comparação: é a comparação entre dois elementos comuns; semelhantes. Normalmente se emprega uma conjunção comparativa: *como, tal qual, assim como*.

*“Sejamos simples e calmos
Como os regatos e as árvores”*

Fernando Pessoa

Metonímia: consiste em empregar um termo no lugar de outro, havendo entre ambos estreita afinidade ou relação de sentido. Observe os exemplos abaixo:

- autor ou criador pela obra. Exemplo: Gosto de ler **Machado de Assis**. (Gosto de ler a obra literária de Machado de Assis.)

- efeito pela causa e vice-versa. Exemplo: Vivo do meu **trabalho**. (o trabalho é causa e está no lugar do efeito ou resultado).

- continente pelo conteúdo. Exemplo: Ela comeu uma **caixa** de bombons. (a palavra caixa, que designa o continente ou aquilo que contém, está sendo usada no lugar da palavra *bombons*).

- abstrato pelo concreto e vice-versa. Exemplos: A **gravidez** deve ser tranquila. (o abstrato gravidez está no lugar do concreto, ou seja, mulheres grávidas).

- instrumento pela pessoa que o utiliza. Exemplo: Os **microfones** foram atrás dos jogadores. (Os repórteres foram atrás dos jogadores.)

- lugar pelo produto. Exemplo: Fumei um saboroso **havana**. (Fumei um saboroso charuto.)

- símbolo ou sinal pela coisa significada. Exemplo: Não te afastes da **cruz**. (Não te afastes da religião.)

- a parte pelo todo. Exemplo: Não há **teto** para os desabrigados. (a parte teto está no lugar do todo, “o lar”).

- indivíduo pela classe ou espécie. Exemplo: O **homem** foi à Lua. (Alguns astronautas foram à Lua.)

- singular pelo plural. Exemplo: A **mulher** foi chamada para ir às ruas. (Todas as mulheres foram chamadas, não apenas uma)

- gênero ou a qualidade pela espécie. Exemplo: Os **mortais** sofrem nesse mundo. (Os homens sofrem nesse mundo.)

- matéria pelo objeto. Exemplo: Ela não tem um **níquel**. (a matéria níquel é usada no lugar da coisa fabricada, que é “moeda”).

Atenção: Os últimos 5 exemplos podem receber também o nome de **Sinédoque**.

Perífrase: substituição de um nome por uma expressão para facilitar a identificação. Exemplo: A Cidade Maravilhosa (= Rio de Janeiro) continua atraindo visitantes do mundo todo.

Obs.: quando a perífrase indica uma pessoa, recebe o nome de **antonomásia**.

Exemplos:

O Divino Mestre (= Jesus Cristo) passou a vida praticando o bem.

O Poeta da Vila (= Noel Rosa) compôs lindas canções.

Sinestesia: Consiste em mesclar, numa mesma expressão, as sensações percebidas por diferentes órgãos do sentido. Exemplo: No silêncio negro do seu quarto, aguardava os acontecimentos. (silêncio = auditivo; negro = visual)

Catacrese: A catacrese costuma ocorrer quando, por falta de um termo específico para designar um conceito, toma-se outro “emprestado”. Passamos a empregar algumas palavras fora de seu sentido original. Exemplos: “asa da xícara”, “maçã do rosto”, “braço da cadeira” .

Figuras de Construção

Ocorrem quando desejamos atribuir maior expressividade ao significado. Assim, a lógica da frase é substituída pela maior expressividade que se dá ao sentido. São as mais importantes figuras de construção:

Elipse: consiste na omissão de um termo da frase, o qual, no entanto, pode ser facilmente identificado. Exemplo: No fim da comemoração, sobre as mesas, copos e garrafas vazias. (Omissão do verbo haver: No fim da festa comemoração, sobre as mesas, copos e garrafas vazias).

Pleonasma: consiste no emprego de palavras redundantes para reforçar uma ideia. Exemplo: Ele *vive* uma *vida* feliz.

Deve-se evitar os pleonasmos viciosos, que não têm valor de reforço, sendo antes fruto do desconhecimento do sentido das palavras, como por exemplo, as construções “subir para cima”, “entrar para dentro”, etc.

Polissíndeto: repetição enfática do conectivo, geralmente o “e”. Exemplo: Felizes, eles riam, e cantavam, e pulavam, e dançavam.

Inversão ou Hipérbato: alterar a ordem normal dos termos ou orações com o fim de lhes dar destaque:

“Justo ela diz que é, mas eu não acho não.” (Carlos Drummond de Andrade)

“Por que brigavam no meu interior esses entes de sonho não sei.” (Graciliano Ramos)

Observação: o termo deseja realçar é colocado, em geral, no início da frase.

Anacoluto: quebra da estrutura sintática da oração. O tipo mais comum é aquele em que um termo parece que vai ser o sujeito da oração, mas a construção se modifica e ele acaba sem função sintática. Essa figura é usada geralmente para pôr em relevo a ideia que consideramos mais importante, destacando-a do resto. Exemplo:

O Alexandre, as coisas não lhe estão indo muito bem.

A velha hipocrisia, recorde-me dela com vergonha. (Camilo Castelo Branco)

Silepse: concordância de gênero, número ou pessoa é feita com ideias ou termos subentendidos na frase e não claramente expressos. A silepse pode ser:

- **de gênero.** Exemplo: Vossa Majestade parece *desanimado*. (o adjetivo desanimado concorda não com o pronome de tratamento Vossa Majestade, de forma feminina, mas com a pessoa a quem esse pronome se refere – pessoa do sexo masculino).

- **de número.** Exemplo: O pessoal ficou apavorado e *sairam* correndo. (o verbo sair concordou com a ideia de plural que a palavra pessoal sugere).

- **de pessoa.** Exemplo: Os brasileiros *amamos* futebol. (o sujeito os brasileiros levaria o verbo na 3ª pessoa do plural, mas a concordância foi feita com a 1ª pessoa do plural, indicando que a pessoa que fala está incluída em os brasileiros).

Onomatopeia: Ocorre quando se tentam reproduzir na forma de palavras os sons da realidade.

Exemplos: Os sinos faziam blem, blem, blem, blem.

Miau, miau. (Som emitido pelo gato)

Tic-tac, tic-tac fazia o relógio da sala de jantar.

As onomatopeias, como no exemplo abaixo, podem resultar da **Aliteração** (repetição de fonemas nas palavras de uma frase ou de um verso).

“Vozes veladas, veludas vozes,
volúpias dos violões, vozes veladas,
vagam nos velhos vórtices velozes
dos ventos, vivas, vãs, vulcanizadas.”

(Cruz e Sousa)

Repetição: repetir palavras ou orações para enfatizar a afirmação ou sugerir insistência, progressão:

“E o ronco das águas crescia, crescia, vinha pra dentro da casa.” (Bernardo Élis)

“O mar foi ficando escuro, escuro, até que a última lâmpada se apagou.” (Inácio de Loyola Brandão)

Zeugma: omissão de um ou mais termos anteriormente enunciados. Exemplo: Ele gosta de geografia; eu, de português. (na segunda oração, faltou o verbo “gostar” = Ele gosta de geografia; eu gosto de português.).

Assíndeto: quando certas orações ou palavras, que poderiam se ligar por um conectivo, vêm apenas justapostas. Exemplo: Vim, vi, venci.

Anáfora: repetição de uma palavra ou de um segmento do texto com o objetivo de enfatizar uma ideia. É uma figura de construção muito usada em poesia. Exemplo: Este amor que tudo nos toma, este amor que tudo nos dá, este amor que Deus nos inspira, e que um dia nos há de salvar

Paronomásia: palavras com sons semelhantes, mas de significados diferentes, vulgarmente chamada de *trocadilho*. Exemplo: Comemos fora todos os dias! A gente até dispensa a dispensa.

Neologismo: criação de novas palavras. Exemplo: Estou **a fim** do João. (estou interessado). Vou fazer um **bico**. (trabalho temporário).

Figuras de Pensamento

Utilizadas para produzir maior expressividade à comunicação, as figuras de pensamento trabalham com a combinação de ideias, pensamentos.

Antítese: Corresponde à aproximação de palavras contrárias, que têm sentidos opostos. Exemplo: O ódio e o **amor** andam de mãos dadas.

Apóstrofe: interrupção do texto para se chamar a atenção de alguém ou de coisas personificadas. Sintaticamente, a apóstrofe corresponde ao vocativo. Exemplo: Tende piedade, *Senhor*, de todas as mulheres.

Eufemismo: Atenua o sentido das palavras, suavizando as expressões do discurso. Exemplo: Ele foi para o céu. (Neste caso, a expressão “para a céu”, ameniza o discurso real: ele morreu.)

Gradação: os termos da frase são fruto de hierarquia (ordem crescente ou decrescente). Exemplo: As pessoas **chegaram** à festa, **sentaram**, **comeram** e **dançaram**.

Hipérbole: baseada no exagero intencional do locutor, isto é, expressa uma ideia de forma exagerada.

Exemplo: Liguei para ele **milhões** de vezes essa tarde. (Ligou várias vezes, mas não literalmente 1 milhão de vezes ou mais).

Ironia: é o emprego de palavras que, na frase, têm o sentido oposto ao que querem dizer. É usada geralmente com sentido sarcástico. Exemplo: Quem foi o *inteligente* que usou o computador e apagou o que estava gravado?

Paradoxo: Diferente da antítese, que opõem palavras, o paradoxo corresponde ao uso de ideias contrárias, aparentemente absurdas. Exemplo: Esse amor me mata e dá vida. (Neste caso, o mesmo amor traz alegrias (vida) e tristeza (mata) para a pessoa.)

Personificação ou Prosopopéia ou Animismo: atribuição de ações, sentimentos ou qualidades humanas a objetos, seres irracionais ou outras coisas inanimadas. Exemplo: O vento suspirou essa manhã. (Nesta frase sabemos que o vento é algo inanimado que não suspira, sendo esta uma “qualidade humana”.)

Reticência: suspender o pensamento, deixando-o meio velado. Exemplo:

“De todas, porém, a que me cativou logo foi uma... uma... não sei se digo.” (Machado de Assis)

Retificação: consiste em retificar uma afirmação anterior. Exemplos: O médico, *aliás*, *uma médica* muito gentil não sabia qual seria o procedimento.

SIGNIFICAÇÃO DE PALAVRAS E EXPRESSÕES. RELAÇÕES DE SINONÍMIA E DE ANTONÍMIA

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

Sinonímia e antonímia

As palavras **sinônimas** são aquelas que apresentam significado semelhante, estabelecendo relação de proximidade. **Ex:** *inteligente* <—> *esperto*

Já as palavras **antônimas** são aquelas que apresentam significados opostos, estabelecendo uma relação de contrariedade. **Ex:** *forte* <—> *fraco*

Parônimos e homônimos

As palavras **parônimas** são aquelas que possuem grafia e pronúncia semelhantes, porém com significados distintos. **Ex:** *cumprimento* (extensão) X *comprimento* (saudação); *tráfego* (trânsito) X *tráfico* (comércio ilegal).

As palavras **homônimas** são aquelas que possuem a mesma grafia e pronúncia, porém têm significados diferentes. **Ex:** *rio* (verbo “rir”) X *rio* (curso d’água); *manga* (blusa) X *manga* (fruta).

As palavras **homófonas** são aquelas que possuem a mesma pronúncia, mas com escrita e significado diferentes. **Ex:** *cem* (numeral) X *sem* (falta); *conserto* (arrumar) X *concerto* (musical).

As palavras **homógrafas** são aquelas que possuem escrita igual, porém som e significado diferentes. **Ex:** *colher* (talher) X *colher* (verbo); *acerto* (substantivo) X *acerto* (verbo).

Polissemia e monosssemia

As palavras **polissêmicas** são aquelas que podem apresentar mais de um significado, a depender do contexto em que ocorre a frase. **Ex:** *cabeça* (parte do corpo humano; líder de um grupo).

Já as palavras **monossêmicas** são aquelas apresentam apenas um significado. **Ex:** *enedágono* (polígono de nove ângulos).

Denotação e conotação

Palavras com **sentido denotativo** são aquelas que apresentam um sentido objetivo e literal. **Ex:** *Está fazendo frio.* / *Pé da mulher.*

Palavras com **sentido conotativo** são aquelas que apresentam um sentido simbólico, figurado. **Ex:** *Você me olha com frieza.* / *Pé da cadeira.*

Hiperonímia e hiponímia

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

Desse modo, um **hiperônimo** é a palavra superior, isto é, que tem um sentido mais abrangente. **Ex:** *Fruta é hiperônimo de limão.*

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

Formas variantes

São as palavras que permitem mais de uma grafia correta, sem que ocorra mudança no significado. **Ex:** *loiro – louro* / *enfarte – infarto* / *gatinhar – engatinhar.*

Arcaísmo

São palavras antigas, que perderam o uso frequente ao longo do tempo, sendo substituídas por outras mais modernas, mas que ainda podem ser utilizadas. No entanto, ainda podem ser bastante encontradas em livros antigos, principalmente. **Ex:** *botica* <—> *farmácia* / *franquia* <—> *sinceridade.*

ORTOGRAFIA

A ortografia oficial diz respeito às regras gramaticais referentes à escrita correta das palavras. Para melhor entendê-las, é preciso analisar caso a caso. Lembre-se de que a melhor maneira de memorizar a ortografia correta de uma língua é por meio da leitura, que também faz aumentar o vocabulário do leitor.

Neste capítulo serão abordadas regras para dúvidas frequentes entre os falantes do português. No entanto, é importante ressaltar que existem inúmeras exceções para essas regras, portanto, fique atento!

Alfabeto

O primeiro passo para compreender a ortografia oficial é conhecer o alfabeto (os sinais gráficos e seus sons). No português, o alfabeto se constitui 26 letras, divididas entre vogais (a, e, i, o, u) e consoantes (restante das letras).

Com o Novo Acordo Ortográfico, as consoantes K, W e Y foram reintroduzidas ao alfabeto oficial da língua portuguesa, de modo que elas são usadas apenas em duas ocorrências: transcrição de nomes próprios e abreviaturas e símbolos de uso internacional.

Uso do “X”

Algumas dicas são relevantes para saber o momento de usar o X no lugar do CH:

- Depois das sílabas iniciais “me” e “en” (ex: mexerica; enxergar)
- Depois de ditongos (ex: caixa)
- Palavras de origem indígena ou africana (ex: abacaxi; orixá)

Uso do “S” ou “Z”

Algumas regras do uso do “S” com som de “Z” podem ser observadas:

- Depois de ditongos (ex: coisa)
- Em palavras derivadas cuja palavra primitiva já se usa o “S” (ex: casa > casinha)
- Nos sufixos “ês” e “esa”, ao indicarem nacionalidade, título ou origem. (ex: portuguesa)
- Nos sufixos formadores de adjetivos “ense”, “oso” e “osa” (ex: populoso)

Uso do “S”, “SS”, “Ç”

- “S” costuma aparecer entre uma vogal e uma consoante (ex: diversão)
- “SS” costuma aparecer entre duas vogais (ex: processo)
- “Ç” costuma aparecer em palavras estrangeiras que passaram pelo processo de aportuguesamento (ex: muçarela)

1. Lei Federal nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;	01
2. Estatuto da Criança e do Adolescente;	15
3. A organização da escola e a gestão escolar;	51
4. Relação pedagógica professor/aluno/conhecimento;	52
5. Projeto Político-Pedagógico;	53
6. Planejamento e seus componentes: objetivos, conteúdos, métodos/estratégias, avaliação);	55
7. Organização curricular do ensino;	59
8. Interdisciplinaridade e transversalidade (Temas transversais) no trabalho pedagógico;	61
9. As tendências pedagógicas na educação;	66
10. Educação inclusiva;	67
11. Formação Docente (A Didática na formação do educador);	74
12. Causas e consequências do fracasso escolar;	76
13. O desenvolvimento psicossocial da criança.	86
14. Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	94
15. Plano Nacional de Educação (PNE)..	132

**LEI FEDERAL Nº 9.394/96, DE 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 (dezesete) 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)

§ 1º A 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)

§ 2º O 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)

§ 3º As 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)

§ 4º O 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)

§ 1º Na estrutura educacional, haverá um Conselho Nacional de Educação, com funções normativas e de supervisão e atividade permanente, criado por lei.

§ 2º Para o cumprimento do disposto nos incisos V a IX, a União terá acesso a todos os dados e informações necessários de todos os estabelecimentos e órgãos educacionais.

§ 3º As atribuições constantes do inciso IX poderão ser delegadas aos Estados e ao Distrito Federal, desde que mantenham instituições de educação superior.

Art. 10. Os Estados incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino;

II - definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público;

III - elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios;

IV - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

VI - assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem, respeitado o disposto no art. 38 desta Lei; (Redação dada pela Lei nº 12.061, de 2009)

VII - assumir o transporte escolar dos alunos da rede estadual. (Incluído pela Lei nº 10.709, de 31.7.2003)

Parágrafo único. Ao Distrito Federal aplicar-se-ão as competências referentes aos Estados e aos Municípios.

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;

II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;

III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal. (Incluído pela Lei nº 10.709, de 31.7.2003)

Parágrafo único. Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica.

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;

III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;

IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;

V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;

VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

VII - informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola; (Redação dada pela Lei nº 12.013, de 2009)

VIII – notificar ao Conselho Tutelar do Município a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de 30% (trinta por cento) do percentual permitido em lei; (Redação dada pela Lei nº 13.803, de 2019)

IX - promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas; (Incluído pela Lei nº 13.663, de 2018)

X - estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas. (Incluído pela Lei nº 13.663, de 2018)

XI - promover ambiente escolar seguro, adotando estratégias de prevenção e enfrentamento ao uso ou dependência de drogas. (Incluído pela Lei nº 13.840, de 2019)

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III - zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

Art. 16. O sistema federal de ensino compreende: (Regulamento)

I - as instituições de ensino mantidas pela União;

II - as instituições de educação superior mantidas pela iniciativa privada; (Redação dada pela Lei nº 13.868, de 2019)

III - os órgãos federais de educação.

Art. 17. Os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal compreendem:

I - as instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelo Poder Público estadual e pelo Distrito Federal;

II - as instituições de educação superior mantidas pelo Poder Público municipal;

III - as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada;

IV - os órgãos de educação estaduais e do Distrito Federal, respectivamente.

Parágrafo único. No Distrito Federal, as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada, integram seu sistema de ensino.

Art. 18. Os sistemas municipais de ensino compreendem:

I - as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal;

II - as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III – os órgãos municipais de educação.

Art. 19. As instituições de ensino dos diferentes níveis classificam-se nas seguintes categorias administrativas: (Regulamento) (Regulamento)

I - públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;

II - privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

III - comunitárias, na forma da lei. (Incluído pela Lei nº 13.868, de 2019)

§ 1º As instituições de ensino a que se referem os incisos II e III do caput deste artigo podem qualificar-se como confessionais, atendidas a orientação confessional e a ideologia específicas. (Incluído pela Lei nº 13.868, de 2019)

§ 2º As instituições de ensino a que se referem os incisos II e III do caput deste artigo podem ser certificadas como filantrópicas, na forma da lei. (Incluído pela Lei nº 13.868, de 2019)

Art. 20. (Revogado pela Lei nº 13.868, de 2019)

TÍTULO V

Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino

CAPÍTULO I

Da Composição dos Níveis Escolares

Art. 21. A educação escolar compõe-se de:

I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;

II - educação superior.

CAPÍTULO II
DA EDUCAÇÃO BÁSICA
Seção I
Das Disposições Gerais

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

§ 1º A escola poderá reclassificar os alunos, inclusive quando se tratar de transferências entre estabelecimentos situados no País e no exterior, tendo como base as normas curriculares gerais.

§ 2º O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei.

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas para o ensino fundamental e para o ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver; (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

II - a classificação em qualquer série ou etapa, exceto a primeira do ensino fundamental, pode ser feita:

a) por promoção, para alunos que cursaram, com aproveitamento, a série ou fase anterior, na própria escola;

b) por transferência, para candidatos procedentes de outras escolas;

c) independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato e permita sua inscrição na série ou etapa adequada, conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino;

III - nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a sequência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino;

IV - poderão organizar-se classes, ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de línguas estrangeiras, artes, ou outros componentes curriculares;

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;

c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;

d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;

e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos;

VI - o controle de frequência fica a cargo da escola, conforme o disposto no seu regimento e nas normas do respectivo sistema de ensino, exigida a frequência mínima de setenta e cinco por cento do total de horas letivas para aprovação;

VII - cabe a cada instituição de ensino expedir históricos escolares, declarações de conclusão de série e diplomas ou certificados de conclusão de cursos, com as especificações cabíveis.

§ 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 2º Os sistemas de ensino disporão sobre a oferta de educação de jovens e adultos e de ensino noturno regular, adequado às condições do educando, conforme o inciso VI do art. 4º. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

Art. 25. Será objetivo permanente das autoridades responsáveis alcançar relação adequada entre o número de alunos e o professor, a carga horária e as condições materiais do estabelecimento.

Parágrafo único. Cabe ao respectivo sistema de ensino, à vista das condições disponíveis e das características regionais e locais, estabelecer parâmetro para atendimento do disposto neste artigo.

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: (Redação dada pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

II – maior de trinta anos de idade; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

IV – amparado pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

V – (VETADO) (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

VI – que tenha prole. (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

§ 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia.

§ 5º No currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 6º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo. (Redação dada pela Lei nº 13.278, de 2016)

§ 7º A integralização curricular poderá incluir, a critério dos sistemas de ensino, projetos e pesquisas envolvendo os temas transversais de que trata o caput. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS
PROFESSOR II

1. Ensino Fundamental Anos Iniciais e Educação Infantil: Características gerais;	01
2. A concepção de criança enquanto sujeito social e histórico; Objetivos	27
3. A organização do currículo;	34
4. Projeto Político Pedagógico;	34
5. A participação das famílias na escola;	34
6. A educação inclusiva;	37
7. Planejamento de Ensino;	37
8. Avaliação: concepções, função, o papel do erro, técnicas e instrumentos, observação e registro;	38
9. Brincar, cuidar, educar;	41
10. Interação social;	44
11. Desenvolvimento psicomotor;	50
12. Direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil;	51
13. A alfabetização como processo contínuo;	51

**ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS E EDUCAÇÃO
INFANTIL: CARACTERÍSTICAS GERAIS**

Crianças menores de sete anos, aprendizagem da linguagem escrita e o ensino fundamental de nove anos.

A discussão acerca do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita antes dos sete anos tem merecido a atenção de educadores e estudiosos da área, em diferentes contextos da história da educação brasileira. Sobretudo nas últimas décadas do século XX, com a divulgação da psicogênese da língua escrita (FERREIRO E TEBEROSKY, 1985), muito se discutiu sobre esse tema. Nos últimos anos, um novo impulso foi dado ao debate, estimulado pela antecipação da escolarização obrigatória, concretizada com a entrada das crianças de seis anos no Ensino Fundamental. Ao se discutirem os conteúdos e as intervenções pedagógicas adequados tanto às crianças que passaram a integrar o Ensino Fundamental, quanto àquelas que continuaram na Educação Infantil, tem-se problematizado a adequação ou inadequação de se trabalhar a aquisição da língua escrita nesse período da educação da infância. Sob nova perspectiva e diante de novos desafios, o tratamento dado à questão vem revelando sua complexidade e a necessidade de se explicitarem os diferentes pontos de vista quanto aos pressupostos teóricos e práticos nela envolvidos.

Mesmo correndo o risco de uma excessiva simplificação, pode-se afirmar que, em geral, este debate se circunscreve a duas posições hegemônicas e, ao mesmo tempo, antagônicas. De um lado, argumenta-se acerca da inadequação do trabalho com a língua escrita nessa faixa etária por considerá-lo uma antecipação indesejável de um modelo escolar típico do Ensino Fundamental. De acordo com essa concepção, ensinar a ler e a escrever equivaleria a “roubar” das crianças a possibilidade de viver mais plenamente o tempo da infância. De outro lado, o trabalho com a língua escrita desde a educação infantil é avaliado positivamente e incentivado como uma medida “compensatória” ou propedêutica com vistas à obtenção de melhores resultados nas etapas posteriores da educação básica.

Qualquer que seja a posição assumida, ambas, ao enfatizarem o objeto, concedem ao sujeito da aprendizagem um papel secundário e submetido às concepções e avaliações do adulto. As perguntas a serem formuladas e respondidas no sentido de se construir uma prática educativa de qualidade, sobretudo considerando-se a complexidade que envolve essa temática, deveriam incidir sobre a criança e suas formas de expressão e relação com o mundo: Que significado possui a linguagem escrita para a criança menor de sete anos? Como ela se relaciona com os bens culturais e em específico com esse objeto do conhecimento? Quais são suas condições psíquicas, sociais, emocionais e cognitivas para se apropriar dessa forma de linguagem? Seria desejável e possível ensinar a linguagem escrita a essa criança e, ao mesmo tempo, respeitar seus desejos, aspirações, possibilidades, competências e condições de aprendizagem? Caso seja possível, que características teriam as práticas educativas capazes de respeitar esses pressupostos?

Neste texto, pretendemos demonstrar que o aprendizado da linguagem escrita, desde a mais tenra idade, se constitui numa ferramenta fundamental para assegurar às crianças, como atores sociais que são, sua inclusão na sociedade contemporânea. Antes, porém, de apresentarmos e discutirmos conceitos, práticas educativas e aspectos metodológicos que auxiliem as professoras a construir autonomamente sua própria prática, estabeleceremos, neste primeiro texto, algumas relações possíveis entre os termos desta equação: crianças menores de sete anos, aprendizado da linguagem escrita e Ensino Fundamental, agora com nove anos de duração.

Num primeiro momento, ressaltaremos uma característica distintiva das sociedades contemporâneas: o fato de se constituírem em agrupamentos sociais marcados e definidos pela cultura escrita. E, em seguida, coerentes com a noção de infância como uma construção social, discutiremos como a criança se relaciona com essa “sociedade mediatizada pela escrita” e como, ao fazê-lo, ressignifica essa sociedade e esse objeto do conhecimento, ao mesmo tempo em que é por eles ressignificada.

Em um segundo momento, partindo da noção de que a cultura infantil se constitui na inter-relação entre sujeitos de diferentes grupos sociais e entre os bens culturais produzidos por esses sujeitos, discutiremos não apenas o fato de que a apropriação da escrita se constitui em um instrumento de inserção cultural e social, mas também de que maneira, durante esse processo de apropriação, a criança vai introduzindo modificações, experimentando e transformando este objeto, imprimindo-lhe sua forma própria de se relacionar com o mundo.

Finalmente, após essa discussão acerca dos significados que a aquisição do sistema de escrita adquire tanto para o indivíduo quanto para o grupo social que dele se apropria, esperamos contribuir com a consolidação de um trabalho pedagógico com a linguagem escrita, capaz de respeitar as crianças como sujeitos com direitos e membros ativos de uma sociedade grafocêntrica.

Desenvolvimento infantil e aprendizagem da linguagem escrita

Tendo como marco conceitual a obra “História social da criança e da família” (ARIÈS, 1981), as pesquisas no campo da História, da Sociologia e da Antropologia têm demonstrado que a infância, tal como a conhecemos hoje, não é um fenômeno natural e universal, mas, sim, o resultado de uma construção paulatina das sociedades moderna e contemporânea. A infância deixou de ser compreendida como uma “pré” etapa da fase adulta e passou a ser identificada como um estado diferenciado. Assim, ao mesmo tempo em que se reconhece que a definição de infância é tributária do contexto histórico, social e cultural no qual se desenvolve, admite-se a especificidade que a constitui como uma das fases da vida humana.

A Psicologia, ao longo das primeiras décadas do século XX, cumpriu um papel de destaque nesse reconhecimento da infância como um tempo específico da vida humana. Entretanto, a escassa produção científica sobre a infância, desde a perspectiva de outras áreas do conhecimento, tais como da Sociologia, da História ou da Antropologia, dificultou a construção de um saber capaz de percebê-la como um fenômeno sóciohistórico. Sob a forte influência da Psicologia e sem o necessário intercâmbio entre os olhares conceituais e metodológicos de outras áreas do saber científico, a infância foi compreendida como um fenômeno relacionado à vivência cronológica, cuja lógica e estrutura se pautavam pelos aspectos ligados à natureza. Assim fundamentados, alguns estudos no campo da Psicologia concederam pouca relevância à cultura na constituição da infância. (GOUVEIA, 2000).

Inseridas nesse contexto de investigações psicológicas, as chamadas perspectivas psicogenéticas, baseadas na noção de que a psique infantil é qualitativamente diferente da adulta, enfatizaram o estudo da gênese das funções psíquicas. Piaget, como um dos eminentes teóricos da psicogênese, afirmava que suas investigações, ao analisarem os comportamentos infantis, tinham como objetivo principal investigar não a compreensão do conhecimento no seu estado final, mas, sim, na sua gênese e no seu processo de construção.

De fato, desde a perspectiva piagetiana, a tentativa de compreender a gênese do pensamento e da inteligência humana, por meio do estudo de como a criança se desenvolve, enfatiza o papel do indivíduo. Ainda que Piaget tenha assinalado que os avanços cognitivos pressupunham adaptações ao meio, seu esforço fundamental se orientou em direção à análise de como o indivíduo dá sentido ao mundo compreendido genericamente (ROGOFF, 1993). Com isso, queremos destacar que a centralidade de sua investigação foi o indivíduo e não os aspectos presentes no mundo social nem tão pouco a forma como esse mundo exerce influência no desenvolvimento mental da criança. O processo de desenvolvimento é, a partir dessas construções teóricas, uma espécie de monólogo. A criança enfrenta solitariamente a tarefa de construir uma representação do mundo e o faz graças a algumas propriedades lógicas que subjazem o pensamento e que caracterizam seu estágio de desenvolvimento. Resumidamente, pode-se afirmar que as investigações piagetianas, baseadas no método clínico, jogavam luz sobre o que as crianças eram capazes de realizar autonomamente e, a partir daí, identificavam o seu estágio de desenvolvimento psíquico.

Ainda que pesem as indiscutíveis contribuições de Piaget, a centralidade atribuída à análise da interação da criança com o mundo físico impôs, em certa medida, a ideia de que o desenvolvimento humano era um desafio a ser alcançado individualmente, a partir de progressos naturais. De outra parte, implicou uma compreensão da infância como um universo isolado, como se adultos e crianças não compartissem práticas culturais comuns. Gouveia (2000) lembra que essas contribuições teóricas estruturaram a escola moderna ocidental, cujas práticas, técnicas e modelos pedagógicos se erigiram a partir da distinção entre o universo adulto e o infantil. Ao tratar de estabelecer “o quê” - a que informação e práticas culturais as crianças poderiam ou deveriam ter acesso; “o quando” - a partir de que faixa de idade; e “o como” - que modelo pedagógico de transmissão deveria ser adotado, ocorreu uma “artificialização” da cultura e de seu acesso, em uma relação que, efetivamente, excluiu a criança da cultura mais ampla da qual fazia parte. Gouveia (2000) destaca, ainda, o fato de se haver tomado como referência certa dimensão lúdica para caracterizar a infância, o que acabou por conformar uma representação infantilizada da criança. Alguns produtos culturais, tais como: jogos, canções e brincadeiras, transmitidos através de gerações, foram transformados em um conjunto descontextualizado de práticas culturais. A cultura infantil se empobreceu e esse patrimônio cultural foi transformado em um conjunto de signos e símbolos organizado a partir da ideia que o adulto possui da infância e de seu universo simbólico.

Assim como Piaget, Vygotsky também deu importância ao papel do sujeito na aprendizagem. Entretanto, se para o primeiro os suportes biológicos que fundamentam sua teoria dos estágios universais receberam maior destaque, para o segundo, a interação entre as condições sociais e a base do comportamento humano foram os elementos fundamentais para sua teoria sobre o desenvolvimento. Vejamos, a seguir, por que, para este teórico, as condições sociais são os fatores determinantes do comportamento considerado tipicamente humano.

Para Vygotsky, o que distingue o desenvolvimento biológico e psicológico dos animais mais evoluídos do desenvolvimento humano é a diferença que se estabelece entre as funções psicológicas naturais, que caracterizam os primeiros, e as funções psicológicas superiores, que aparecem somente com o ser humano. A passagem dos processos naturais aos processos superiores, questão perseguida por Vygotsky e colaboradores, é o elemento estruturante da consciência e do intelecto humanos. E como ocorre essa passagem? Segundo os estudos de Vygotsky, ao nascer, os seres humanos dão respostas adaptativas por meio de estruturas mentais denomina-

das “elementares”, tais como: os reflexos condicionados e incondicionados, as reações automatizadas, os processos de associação simples. Tais estruturas mentais são condicionadas principalmente por determinantes biológicos. O elemento central que faz com que às chamadas estruturas elementares de bases biológicas se sigam outras chamadas “superiores” é o uso de signos ou de outros instrumentos psicológicos. Tais instrumentos psicológicos servem para ordenar e reposicionar externamente a informação. Um exemplo clássico que nos ajuda a entender essa proposição é o significado que adquire um barbante amarrado no dedo para memorizar algo que não se pode ou não se quer esquecer. Nesse caso, esse instrumento psicológico empregado permite ampliar uma função mental, a memória, e lhe confere uma abrangência muito mais ampla do que sua condição natural. Nesse exemplo, o barbante é um signo, ou seja, uma marca externa que fornece suporte concreto para a ação do homem no mundo (OLIVEIRA, 1997).

A partir do exemplo acima, fica fácil compreender que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores é fruto do desenvolvimento da cultura e não do desenvolvimento biológico. Atribuir sentido a um objeto é uma condição dada culturalmente, assim como também o é a capacidade de transmitir a outras gerações esses significados. Como veremos a seguir, essa capacidade de usar signos foi, ao longo da história da humanidade, sofrendo duas mudanças qualitativas fundamentais. Importante destacar que essas mesmas transformações pelas quais a humanidade passou se verificam ao longo da história de cada ser humano.

A primeira dessas mudanças é que os signos, as marcas externas, vão se transformando em processos internos de mediação. Vygotsky denomina esse mecanismo de processo de internalização. Como explica Oliveira (1997), ao longo do processo de desenvolvimento, o indivíduo substitui as marcas externas e passa a utilizar “signos internos”, ou seja, representações mentais que substituem os objetos do mundo real. Por exemplo, a ideia que possuo acerca de um objeto, como a cadeira, me permite lidar mentalmente com ela, mesmo na sua ausência:

“Essa capacidade de lidar com representações que substituem o real é que possibilita ao homem libertar-se do espaço e do tempo presentes, fazer relações mentais na ausência das próprias coisas, imaginar, fazer planos e ter intenções (...). Essas possibilidades de operação mental não constituem uma relação direta com o mundo real fisicamente presente; a relação é mediada pelos signos internalizados que representam os elementos do mundo, libertando o homem da necessidade de interação concreta com os objetos de seu pensamento.” (OLIVEIRA, 1997: 35)

A segunda transformação é a organização dos símbolos em estruturas complexas e articuladas, denominadas sistemas simbólicos. Como salientam Cole & Scribner (2000), os sistemas simbólicos (a linguagem, a escrita, o sistema de números, dentre outros) são criações das sociedades ao longo da história humana, que modificaram substancialmente a forma social e o nível de desenvolvimento cultural dessas sociedades.

Como tentamos assinalar, a inteligência humana, diferentemente de outras formas de inteligência, é resultado de um processo contínuo de aquisição de controle ativo sobre funções inicialmente passivas. Tal controle se desenvolve e adquire status de função psíquica superior graças à capacidade humana de fazer uso de signos e de outros instrumentos psicológicos. Ao considerar essa relevância atribuída aos signos e símbolos e, conseqüentemente, aos sistemas simbólicos, Vygotsky ressalta que o acesso a esses instrumentos ou ferramentas psicológicas e a maneira como as crianças os manipulam são fatores determinantes no processo de estruturação da sua mente.

Chegamos, assim, à discussão central que aqui nos interessa. A aquisição do sistema de escrita, assim como de outros sistemas simbólicos, adquire uma relevância estrutural em termos mentais e cognitivos para o indivíduo que passa a dominá-lo e não pode ser alcançada de maneira puramente mecânica e externa, ao contrário, pressupõe o culminar, na criança, de um processo de desenvolvimento de funções comportamentais complexas (VYGOTSKY, 2000). Essas conclusões a que chega Vygotsky, tornadas públicas nas primeiras décadas do início do século XX, chamavam a atenção para aspectos do aprendizado da leitura e da escrita, que demorariam mais de meio século para serem identificados e tomados adequadamente como objeto de estudo de pesquisas científicas. Além de evidenciar os aspectos cognitivos, constitutivos da aprendizagem da leitura e da escrita, os estudos sociointeracionistas de Vygotsky e colaboradores advertiam que uma visão geral da história do desenvolvimento da linguagem escrita nas crianças conduziria naturalmente a três conclusões fundamentais de caráter prático.

A primeira delas é que o ensino da escrita deveria ser transferido para a pré-escola, sob o argumento de que as crianças menores são capazes de descobrir a função simbólica da escrita. Baseando-se em pesquisas de autores contemporâneos seus, Vygotsky (2000) menciona o fato de que oitenta por cento das crianças com três anos de idade seriam capazes de dominar uma combinação arbitrária de sinais e significados, enquanto que, aos seis anos, quase todas as crianças seriam capazes de realizar essa operação. Conclui, ainda, com base nas observações feitas por essas investigações, que o desenvolvimento entre três e seis anos envolve não só o domínio de signos arbitrários, como também o progresso na atenção e na memória.

A segunda conclusão prática a que chega é resultado desse reconhecimento de que é mais do que possível, mas, sobretudo, adequado se ensinar leitura e escrita às crianças pré-escolares. Vygotsky ressalta, a partir dessa constatação, que esse ensino deve organizar-se de forma que a leitura e a escrita se tornem necessárias às crianças. O autor se contrapõe claramente a um trabalho pedagógico no qual a escrita seja concebida puramente como uma habilidade motora, mecânica, pois toma como pressuposto central o fato de que a escrita deve ser “relevante à vida”, deve ter significado para a criança e conclui: “Só então poderemos estar certos de que se desenvolverá (a escrita) não como uma habilidade que se executa com as mãos e os dedos, mas como uma forma de linguagem realmente nova e complexa.” (VYGOTSKY, 2000, p.177).

Finalmente, a terceira conclusão prática a que chegou Vygotsky, a partir da interpretação de estudos acerca do desenvolvimento da escrita nas crianças, foi quanto à necessidade de esta ser ensinada naturalmente. Ao referir-se a Montessori, salienta que essa educadora demonstrou que os aspectos motores podem ser acoplados ao brinquedo infantil e que o escrever pode ser “cultivado” ao invés de “imposto”. Por esse método, segundo avalia Vygotsky, as crianças não aprendem a ler e a escrever, mas, sim, descobrem essas habilidades durante as situações de brincadeiras nas quais sentem a necessidade de ler e escrever. Vygotsky sugere que o que Montessori fez com relação a aspectos motores deveria ser feito igualmente em relação ao que ele definiu como sendo os aspectos internos da linguagem escrita e de sua assimilação funcional:

“[...] assim como o trabalho manual e o domínio do desenho são, para Montessori, exercícios preparatórios para o desenvolvimento da habilidade da escrita, também o jogo e o desenho deveriam ser estágios preparatórios para o desenvolvimento da linguagem escrita das crianças. Os educadores deveriam organizar todas essas ações e todo o complexo processo de transição de um tipo de linguagem escrita para outro. Deveriam seguir todo o processo através de seus momentos mais críticos até a descoberta de que não somente se podem desenhar objetos, mas que também se pode representar a linguagem. Se quiséssemos resumir todas essas exigências práticas e expressá-las em uma só, poderíamos dizer simplesmente que às crianças dever-se-ia ensinar-lhes a linguagem, não a escrita das letras”.

A infância e a aprendizagem da escrita como prática sociocultural

Se, por um lado, como vimos anteriormente, a escrita introduz importantes modificações cognitivas para o indivíduo que a adquire, por outro, ela implica alterações nas práticas sociais que passam a caracterizar o grupo que dela se apropria. Conforme assinala Britto (2003), participar de uma cultura escrita significa atuar em uma sociedade constituída por um desenho urbano, por formas de interlocução específicas no espaço público, expressões de cultura particulares, princípios morais, leis, que se apoiam nesse modo de produção de cultura. Por tudo isso, o autor conclui que pertencer a essa sociedade significa mais do que estar inserido em uma cultura cuja constituição seja a soma dos conhecimentos e capacidades individuais no uso da leitura e da escrita. Significa estar submetido à ordem da cultura escrita.

Ao considerarmos as crianças como membros efetivos dessa sociedade, devemos ter em conta não apenas que a linguagem escrita está presente no cotidiano desses sujeitos, mas também e, sobretudo, que ela confere um significado distinto a suas práticas sociais. Assim, ao reconhecermos a infância como uma construção social inserida em um contexto do qual as crianças participam efetivamente como atores sociais de pleno direito, devemos, igualmente, considerá-las sujeitos capazes de interagir com os signos e símbolos construídos socialmente, bem como de construir novos signos e símbolos a partir dessa interação. Para Sarmiento e Pinto:

As culturas infantis não nascem no universo simbólico exclusivo da infância, este universo não está fechado – muito pelo contrário, é mais que qualquer outro, extremamente permeável - tão pouco está distante do reflexo social global. A interpretação das culturas infantis, em síntese, não pode realizar-se no vazio social, e necessita sustentar-se na análise das condições sociais nas quais as crianças vivem, interagem e dão sentido ao que fazem. (PINTO, SARMIENTO: 1997).

O que importa destacar é que o reconhecimento da especificidade da infância, como esperamos ter assinalado, não pode significar seu isolamento diante dos demais grupos sociais. Se o estatuto de ator social é conferido aos seres humanos tendo em conta sua capacidade de interagir em sociedade e de atribuir sentido a suas ações, então, reconhecer a infância como uma construção social da qual participam as crianças como atores sociais de pleno direito implica considerar sua capacidade de produção simbólica, de representações e crenças em sistemas organizados. É na interrelação com as outras culturas que a cultura infantil se constitui como tal. Nesse sentido, pode-se afirmar que as crianças são sujeitos capazes de interagir com os signos e os símbolos construídos socialmente, e de atribuir distintos significados a esses signos e símbolos a partir dessa interação.

O esforço que a criança faz de interagir com o mundo e com as ferramentas próprias deste mundo pode ser mais bem compreendido a partir das contribuições de Leontiev (2001). Para esse teórico, o mundo objetivo do qual a criança é consciente está continuamente se expandindo. Tal expansão não se refere simplesmente aos objetos que constituem o universo infantil próximo, ou seja, aqueles objetos com os quais a criança opera. Ao contrário, tal expansão se relaciona aos objetos com os quais os adultos operam, mas que a criança, desejosa de fazê-lo, ainda não é capaz de operar por si só. Conforme salienta Leontiev (2001), durante o desenvolvimento da consciência do mundo objetivo, a criança tenta compreender e apreender não apenas coisas diretamente acessíveis a ela, mas também aquilo que tem relação com o mundo mais amplo. Isto é, a criança se esforça para atuar como um adulto.

O sistema de escrita, a priori percebido como parte constitutiva do universo do mundo adulto, é um objeto do conhecimento humano que exerce forte influência na cultura infantil e, ao mesmo tempo, é por ela influenciado. Desde muito precocemente, a língua escrita invade o território das crianças e lhes desperta a atenção. Entretanto, a maneira como a criança se apropria desse objeto do conhecimento, assim como de outros sistemas simbólicos, revela sua forma de se relacionar com o mundo mais amplo. Sua tomada de consciência desse mundo ocorre não por meio da atividade teórica abstrata, mas, sim, por meio da ação. “Uma criança que domina o mundo que a rodeia é uma criança que se esforça por atuar nesse mundo.” (LEONTIEV, 2001).

A contradição entre o desejo da criança de agir sobre as coisas e a impossibilidade de fazê-lo exatamente por ainda não dominar as operações exigidas pelas condições objetivas reais da ação dada só pode ser solucionada pela atividade lúdica. De acordo com Leontiev (2001), essa atividade lúdica não é uma atividade produtiva; seu objetivo não é um determinado resultado, mas a ação em si mesma. Trata-se de uma atividade objetivamente determinada pela percepção que a criança possui do mundo e por seu desejo de apropriar-se dele.

As contribuições de Vygotsky (2000) reforçam a importância da atividade lúdica para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil. Para este autor, essa atividade não é importante por ser uma atividade prazerosa, mas, sim, por preencher necessidades fundamentais da criança, tais como: permitir que resolva o impasse entre o seu desejo e a impossibilidade de satisfazê-lo imediatamente, exigir o cumprimento de regras, permitir certo distanciamento entre a percepção imediata dos objetos e a ação. Além dessas necessidades fundamentais, interessa-nos destacar que, segundo Vygotsky (2000), o jogo cria o que ele denomina de “zona de desenvolvimento próximo”. Ao brincar, a criança cria uma situação imaginária, experimenta um nível acima da sua idade cronológica, da sua conduta diária, extrapolando suas capacidades imediatas:

O jogo cria uma zona de desenvolvimento próximo na criança. Durante o mesmo, a criança está sempre além da sua conduta diária; no jogo, é como se fosse maior do que é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o jogo contém todas as tendências evolutivas de forma condensada, sendo em si mesmo uma considerável fonte de desenvolvimento. (VYGOTSKY, 2000: 156).

Por tudo que argumentamos até aqui, gostaríamos de salientar que o desenvolvimento da linguagem escrita em crianças menores de sete anos pode e deve ser trabalhado por meio de estratégias de aprendizagem capazes de respeitar as características das crianças e seu direito de viver plenamente esse momento da vida. Encontrar uma forma de ensinar capaz de respeitar o direito ao conhecimento e, ao mesmo tempo, a capacidade, o interesse e o desejo de cada um de aprender se constitui em um desafio da Pedagogia para qualquer nível de ensino ou área de conhecimento.

No caso da aprendizagem da leitura e da escrita na infância, há que se ter em conta pelo menos três exigências.

A primeira é a consolidação de uma prática educativa na qual o aprendiz vai se apropriando da tecnologia da escrita, ao mesmo tempo em que vai se tornando um usuário competente desse sistema. Uma prática que atenda igualmente a esses dois eixos que constituem o processo de aquisição da linguagem escrita, trabalhados de forma integrada, sem que o desenvolvimento de um deles ocorra anteriormente ao do outro.

A segunda exigência é considerar a escola como espaço privilegiado para garantir esse aprendizado. A linguagem escrita possui pelo menos duas características que a aproximam da ação educativa formal. A primeira característica é que se trata de uma linguagem estruturante e, muitas vezes, pré-requisito para o acesso a outras linguagens. A segunda característica é que a linguagem escrita requer, diferentemente de outros bens culturais, a sua apropriação por parte dos sujeitos. Como adverte Ferreiro (2003), é conveniente falar de “apropriação” da linguagem escrita, de um lado, porque, no caso desse sistema simbólico, o aprendiz precisa participar efetivamente do seu modo de produção ou mesmo de seus processos de expansão. Como veremos a seguir, o aprendiz precisa reconstruir as bases do sistema de escrita. Por outro lado, é também adequado falar em apropriação do sistema de escrita já que o desafio das sociedades contemporâneas é garantir que todos os indivíduos se alfabetizem. E, por fim, e como consequência, espera-se que, ao se apropriarem desse conhecimento, os sujeitos se convertam em membros da cultura escrita, tornem-se usuários desse sistema. O emprego do termo “apropriação” quer, pois, designar o ato de tornar próprio um conhecimento disponível na cultura (FERREIRO, 2003).

A terceira e última exigência a ser considerada na formação dos pequenos usuários da linguagem escrita é o fato de que, por se tratar de um direito, sua aprendizagem deve respeitar as crianças como cidadãos e atores do seu próprio desenvolvimento. Quer consideremos o ponto de vista da criança como um ser competente, cognitivamente capaz de formular hipóteses, de interagir com os signos e símbolos veiculados socialmente; quer consideremos as características da sociedade contemporânea como sendo um mundo grafocêntrico, a linguagem escrita deve ser compreendida como um bem cultural com o qual as crianças devem interagir, mas, sobretudo, do qual devem se apropriar como forma de inclusão na sociedade.

Como esperamos ter demonstrado, tanto a linguagem escrita quanto sua aprendizagem possuem elementos que as tornam coerentes com o universo infantil, com sua forma de construir significados para o que se faz, para o que se vê e para aquilo que se experimenta. O direito de ter acesso ao mundo da linguagem escrita e dele se apropriar não pode descuidar-se do direito de ser criança, e há muitas maneiras de se respeitarem ambos os direitos.

Dimensões da proposta pedagógica para o ensino da Linguagem Escrita em classes de crianças de seis anos

Os próximos textos que integram esta segunda parte da publicação tratarão de quatro dimensões ou eixos constitutivos do processo de apropriação da linguagem escrita. São eles: O letramento; O desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita de palavras, frases e textos em sala de aula; A aquisição do sistema de escrita e o desenvolvimento da consciência fonológica; e O desenho e a brincadeira – formas de linguagem a serem exploradas no processo de alfabetização. Como esperamos conseguir demonstrar a seguir, esses eixos devem ser analisados na sua especificidade, mas, ao mesmo tempo, trabalhados de forma integrada e articulada.