

IGARASSU-PE

PREFEITURA MUNICIPAL DE IGARASSU -
PERNAMBUCO

Professor (1º Ao 5º Ano)
Polivalente

Nº 001/2025

CÓD: SL-093AB-25
7908433274469

Língua Portuguesa

| | |
|--|----|
| 1. Ortografia..... | 7 |
| 2. Acentuação gráfica..... | 12 |
| 3. Pontuação..... | 13 |
| 4. Classes de palavras: artigo, nome, pronome, verbo, palavras relacionadas (preposição e conjunção), Flexão nominal, Flexão verbal: número pessoal e modo temporal..... | 15 |
| 5. Concordância nominal, Concordância verbal | 26 |
| 6. Formação de palavra: composição e derivação portuguesa..... | 27 |
| 7. Estrutura da frase portuguesa: a termos da oração; b- coordenação e subordinação | 32 |
| 8. Regência nominal e verbal..... | 36 |
| 9. Colocação pronominal | 39 |
| 10. Sinonímia, antonímia, polissemia, denotação e conotação, Recursos linguísticos (linguagem figurada)..... | 40 |
| 11. Redação | 44 |
| 12. Interpretação de textos..... | 45 |

Conhecimentos Pedagógicos e Legislação

| | |
|--|----|
| 1. Relação entre educação, escola e sociedade: concepções de educação e de escola | 55 |
| 2. O cargo social da escola, a educação inclusiva e o compromisso ético e social do educador | 55 |
| 3. Gestão democrática: a participação como princípio..... | 58 |
| 4. Organização da escola centrada no processo de desenvolvimento pleno do educando..... | 59 |
| 5. A integração entre educar e cuidar na educação básica..... | 60 |
| 6. Projeto político-pedagógico: fundamentos para a orientação, o planejamento e a implementação das ações educativas da escola | 63 |
| 7. Construção participativa do projeto político-pedagógico e da autonomia da escola | 64 |
| 8. Currículo e cultura: visão interdisciplinar e transversal do conhecimento | 67 |
| 9. Currículo: a valorização das diferenças individuais, de gênero, étnicas e socioculturais e o combate à desigualdade..... | 70 |
| 10. Currículo, conhecimento e processo de aprendizagem: as tendências pedagógicas na escola..... | 73 |
| 11. Currículo na educação básica: o cargo da competência leitora e o desenvolvimento dos saberes escolares das diversas áreas de conhecimento..... | 75 |
| 12. Currículo em ação: planejamento, seleção, contextualização e organização dos diversos tipos de conteúdo; o trabalho por projetos | 77 |
| 13. A avaliação mediadora e a construção do conhecimento: acompanhamento dos processos de ensino e de aprendizagem | 84 |
| 14. A mediação do professor, dialogal e problematizadora, no processo de aprendizagem e desenvolvimento do aluno..... | 87 |
| 15. A inerente formação continuada do educador | 90 |
| 16. A educação escolar e as tecnologias de informação e comunicação (tic)..... | 92 |

Conhecimentos Específicos Professor (1º Ao 5º Ano) Polivalente

| | |
|---|-----|
| 1. Reflexões sobre alfabetização..... | 101 |
| 2. Concepções de linguagem e escrita..... | 107 |
| 3. As relações entre ensino e aprendizagem na sala de aula..... | 113 |
| 4. A metodologia nas áreas do conhecimento..... | 118 |
| 5. A importância do jogo na educação | 125 |
| 6. Análise e interpretação de textos | 127 |
| 7. A leitura | 127 |
| 8. A literatura infantil – 1ª a 4ª série..... | 128 |
| 9. O comportamento infantil – 7 a 10 anos | 131 |
| 10. A criança e as normas escolares | 133 |
| 11. Planejamento, currículo, conteúdos | 135 |
| 12. Estatuto da criança e do adolescente | 137 |
| 13. Leis e diretrizes e bases da educação nacional | 177 |
| 14. Proposta construtivista | 196 |
| 15. Avaliação e progressão continuada | 199 |
| 16. Plano de carreira municipal | 200 |
| 17. Plano nacional de educação | 201 |

LÍNGUA PORTUGUESA

ORTOGRAFIA

A ortografia oficial da língua portuguesa trata das regras que orientam a escrita correta das palavras, garantindo a padronização e a clareza na comunicação. Essas normas são fundamentais para a uniformidade da língua escrita, tanto em contextos formais quanto informais. Ao longo do tempo, o português passou por diversas reformas ortográficas, sendo a mais recente o Novo Acordo Ortográfico, que trouxe algumas mudanças na grafia de palavras e na inclusão de certas letras no alfabeto oficial.

Aprender a ortografia correta de uma língua exige prática, e a leitura é uma das ferramentas mais eficazes para alcançar esse objetivo. A leitura regular não apenas amplia o vocabulário, mas também auxilia na memorização das grafias, uma vez que expõe o leitor a diferentes padrões e contextos. No entanto, apesar da existência de regras claras, a ortografia do português é repleta de exceções, exigindo atenção redobrada dos falantes.

Neste texto, serão abordadas as principais regras ortográficas do português, com destaque para dúvidas comuns entre os falantes. Desde o uso das letras do alfabeto até as regras para o emprego de X, S e Z, veremos como essas normas são aplicadas e quais são os erros mais frequentes. Além disso, exploraremos a distinção entre parônimos e homônimos, palavras que, por sua semelhança gráfica ou sonora, costumam causar confusão.

— O Alfabeto na Língua Portuguesa

O alfabeto da língua portuguesa é composto por 26 letras, sendo que cada uma possui um som e uma função específica na formação de palavras. Essas letras estão divididas em dois grupos principais: vogais e consoantes. As vogais são cinco: A, E, I, O, U, enquanto as demais letras do alfabeto são classificadas como consoantes.

A principal função das vogais é servir de núcleo das sílabas, enquanto as consoantes têm a função de apoiar as vogais na formação de sílabas e palavras. Essa divisão permite uma vasta combinação de sons, o que torna o português uma língua rica e complexa em termos de fonologia e grafia.

Inclusão das Letras K, W e Y

Com a implementação do Novo Acordo Ortográfico, assinado pelos países lusófonos em 1990 e efetivado em 2009, houve a reintrodução das letras K, W e Y no alfabeto oficial da língua portuguesa. Essas letras, que anteriormente eram consideradas estranhas ao alfabeto, passaram a ser aceitas oficialmente em determinadas circunstâncias específicas.

As letras K, W e Y são utilizadas em:

– **Nomes próprios estrangeiros:** Exemplo: Kátia, William, Yakov.

– **Abreviaturas e símbolos internacionais:** Exemplo: km (quilômetro), watts (W).

O objetivo dessa inclusão foi alinhar a ortografia portuguesa com o uso global dessas letras em contextos internacionais, especialmente para garantir a correta grafia de nomes e símbolos que fazem parte da cultura e ciência contemporâneas.

Relevância do Alfabeto para a Ortografia

Compreender o alfabeto e suas características é o primeiro passo para dominar a ortografia oficial. A combinação correta das letras, assim como o reconhecimento dos sons que elas representam, é fundamental para escrever com precisão. A distinção entre vogais e consoantes e o uso adequado das letras adicionadas pelo Acordo Ortográfico são pilares essenciais para evitar erros na grafia de palavras.

A familiaridade com o alfabeto também ajuda a identificar casos de empréstimos linguísticos e termos estrangeiros que foram incorporados ao português, reforçando a necessidade de se adaptar às mudanças ortográficas que ocorrem com o tempo.

Uso do “X”

O uso da letra “X” na língua portuguesa é uma das áreas que mais geram dúvidas devido à sua pronúncia variável e à multiplicidade de regras que regem sua grafia. Dependendo da palavra, o “X” pode assumir diferentes sons, como /ch/ (em “chave”), /ks/ (em “táxi”), /s/ (em “próximo”) ou até mesmo /z/ (em “exemplo”). Além disso, há regras específicas que ajudam a determinar quando se deve usar o “X” ao invés de outras letras, como o “CH”.

A seguir, serão apresentadas algumas regras e dicas práticas para o uso correto do “X” na ortografia portuguesa.

Após as Sílabas “ME” e “EN”

Uma das principais regras de uso do “X” é sua ocorrência após as sílabas “me” e “en”, uma peculiaridade que se aplica a muitas palavras do português. Em casos como esses, o “X” deve ser utilizado em vez do “CH”.

Exemplos:

- Mexer (não “mecher”)
- Enxergar (não “encherger”)

Após Ditongos

Outro caso comum de uso do “X” é após ditongos, que são encontros de duas vogais na mesma sílaba. Nessa situação, a letra “X” é empregada em vez de outras consoantes, como o “S” ou o “CH”.

Exemplos:

- Caixa (não “caicha”)
- Baixo (não “baicho”)

– Palavras de Origem Indígena ou Africana

O “X” também é utilizado em muitas palavras de origem indígena ou africana, refletindo a influência dessas culturas na formação do vocabulário da língua portuguesa. Esses termos foram incorporados ao idioma ao longo da colonização e preservam a grafia com “X”.

Exemplos:

- Abacaxi (fruto de origem indígena)
- Orixá (divindade de religiões de matriz africana)

– Exceções e Particularidades

Apesar dessas regras, o uso do “X” na língua portuguesa está cheio de exceções que não seguem um padrão claro, o que muitas vezes exige que o falante simplesmente memorize a grafia correta de certas palavras. Por exemplo, palavras como exceção, excluir e exame não seguem as regras gerais e precisam ser decoradas.

Uma maneira eficaz de evitar erros na escrita do “X” é observar o contexto em que ele aparece. As regras mencionadas anteriormente são úteis, mas em muitos casos, a leitura frequente e a exposição à língua são as melhores estratégias para memorizar a grafia correta. Além disso, é importante atentar-se às exceções que não seguem uma regra clara e que podem confundir o falante.

Dominar o uso do “X” é essencial para escrever de forma clara e correta, já que muitos erros comuns de ortografia envolvem justamente a confusão entre o “X” e outras letras que apresentam sons similares.

Uso do “S” e “Z”

O uso correto das letras “S” e “Z” na língua portuguesa pode gerar confusão, pois ambas podem produzir o som de /z/ em determinadas palavras. No entanto, há regras que orientam a escolha entre essas duas letras em diferentes contextos. A seguir, serão apresentadas algumas dessas regras para ajudar a diferenciar o uso do “S” e do “Z”.

Uso do “S” com Som de “Z”

A letra “S” pode assumir o som de /z/ em alguns casos específicos. Essas ocorrências, embora comuns, seguem regras claras que facilitam a sua identificação.

a) Após Ditongos

O “S” assume o som de /z/ quando aparece logo após um ditongo (encontro de duas vogais na mesma sílaba).

Exemplos:

- Coisa
- Maisena

b) Palavras Derivadas de Outras com “S” na Palavra Primitiva

Em palavras derivadas, se a palavra primitiva já contém a letra “S”, essa letra deve ser mantida na palavra derivada, mesmo que o som seja de /z/.

Exemplo:

- Casa → Casinha
- Análise → Analisador

c) Sufixos “ês” e “esa” Indicando Nacionalidade ou Título

Nos sufixos “ês” e “esa”, usados para indicar nacionalidade, título ou origem, a letra “S” também pode ter o som de /z/.

Exemplos:

- Francês, portuguesa
- Marquês, duquesa

d) Sufixos Formadores de Adjetivos: “ense”, “oso” e “osa”

Quando palavras formam adjetivos com os sufixos “ense”, “oso” e “osa”, a letra “S” também é utilizada com o som de /z/.

Exemplos:

- Paranaense, londrinense
- Preguiçoso, gloriosa

– Uso do “Z”

A letra “Z” tem regras bem definidas em relação à sua utilização, especialmente em radicais e sufixos de palavras.

a) Em Palavras que Têm Radicais com “Z”

O “Z” é mantido em palavras derivadas que possuem o radical ou a forma primitiva com essa letra. Isso ocorre principalmente em verbos e substantivos.

Exemplos:

- Feliz → Felicidade
- Realizar → Realização

b) Verbos Terminados em “-izar”

Os verbos terminados em “-izar” costumam ter sua forma baseada em substantivos ou adjetivos que não terminam com “S”, mas com “Z”. Essa regra é bastante comum na formação de verbos que indicam a ação de transformar algo.

Exemplos:

- Civilizar (de “civil”)
- Organizar (de “organização”)

c) Palavras com Sufixos “-ez”, “-eza”

Os sufixos “-ez” e “-eza”, que formam substantivos abstratos, também utilizam a letra “Z”.

Exemplos:

- Beleza
- Tristeza

Diferenças Regionais e Exceções

Embora existam regras claras para o uso do “S” e do “Z”, algumas palavras apresentam variações regionais ou são exceções às regras, o que exige memorização. Termos como analisar e paralisar, por exemplo, mantêm o “S” mesmo quando derivam de substantivos com “Z” (análise, paralisção), representando uma exceção à regra dos verbos terminados em “-izar”.

Dicas para Evitar Confusões

Para evitar erros frequentes no uso do “S” e do “Z”, é recomendável:

- Estudar e reconhecer as palavras que seguem as regras.
- Praticar a leitura regular, uma vez que isso ajuda na memorização da grafia correta.
- Prestar atenção ao radical das palavras, especialmente na formação de verbos e substantivos derivados.

Dominar o uso correto de “S” e “Z” é fundamental para escrever com precisão, já que essas letras estão presentes em muitas palavras da língua portuguesa, e pequenos erros podem mudar o significado das palavras ou comprometer a clareza da comunicação.

Uso do “S”, “SS” e “Ç”

O uso correto das letras “S”, “SS” e “Ç” é um dos aspectos fundamentais da ortografia da língua portuguesa. Essas letras têm sons parecidos, mas sua aplicação obedece a regras específicas que, quando seguidas, ajudam a evitar erros na escrita. A seguir, veremos as principais orientações para o uso adequado de cada uma.

Uso do “S”

A letra “S” pode assumir sons diferentes, dependendo de sua posição dentro da palavra e das letras que a circundam. Ela pode ter som de /s/ (surdo) ou de /z/ (sonoro), e algumas regras ajudam a definir seu uso.

a) Entre Vogal e Consoante

Quando o “S” aparece entre uma vogal e uma consoante, seu som é surdo (como /s/), e ele é mantido nessa posição.

Exemplos:

- Diversão (entre e e n)
- Mansão (entre a e n)

b) No Início de Palavras ou Entre Consoantes

Quando o “S” está no início de palavras ou aparece entre consoantes, ele também tem som de /s/ e é escrito com uma única letra “S”.

Exemplos:

- Saúde (início da palavra)
- Perspectiva (entre consoantes)

c) Entre Duas Vogais

Quando o “S” aparece entre duas vogais, o mais comum é que ele tenha som de /z/ (som sonoro).

Exemplos:

- Casa (som de /z/ entre a e a)
- Rosa (som de /z/ entre o e a)

— Uso do “SS”

A dupla “SS” é utilizada para marcar o som surdo /s/ quando ele ocorre entre duas vogais. O “SS” é a forma que preserva o som de /s/ em palavras derivadas e compostas, diferenciando-se do uso de “S” simples, que teria o som de /z/ nesse contexto.

Exemplos:

- Processo
- Passagem

Uma regra importante é que o “SS” nunca é utilizado no início de palavras, sendo uma combinação exclusiva de vogais.

Exemplos:

- Missão
- Apressar

Uso do “Ç”

O “Ç” (cedilha) sempre tem som de /s/ e só pode ser usado antes das vogais “A”, “O” e “U”. Ele é uma forma especial da letra “C” usada para representar o som de /s/ nessas condições. O “Ç” nunca aparece antes das vogais “E” e “I”, e, em vez dele, usa-se o “S” para produzir o mesmo som.

a) Uso em Palavras Estrangeiras Aportuguesadas

Muitas palavras de origem estrangeira que foram aportuguesadas utilizam o “Ç” para garantir a coerência com as regras ortográficas do português.

Exemplo:

- Muçarela (adaptado do italiano “mozzarella”)

b) Em Palavras Derivadas

Em palavras derivadas, o “Ç” é mantido quando ele já existe na palavra primitiva e é combinado com sufixos.

Exemplo:

- “Alcançar” → “Alcançável”
- “Começar” → “Recomeço”

— Regras Gerais e Exceções

Apesar de existirem regras claras para o uso do “S”, “SS” e “Ç”, há algumas exceções que precisam ser memorizadas. Um exemplo clássico é a palavra exceção, onde o “Ç” é usado sem seguir diretamente as regras aplicáveis à maior parte das palavras com cedilha.

Além disso, o uso do “Ç” pode variar em palavras que compartilham a mesma raiz com outros idiomas, especialmente em palavras de origem latina que foram modificadas na sua grafia ao longo do tempo.

Dicas para Evitar Erros

Para facilitar a memorização e evitar confusões, algumas dicas práticas podem ser úteis:

- Entre vogais, se o som for de /s/, usa-se “SS” (processo); se o som for de /z/, usa-se “S” (casa).
- O “Ç” nunca é utilizado antes das vogais “E” ou “I”.
- Se o som de /s/ aparecer antes de uma consoante, utiliza-se o “S” (diversão).

O uso de “S”, “SS” e “Ç” segue regras bem definidas, mas existem exceções que precisam ser memorizadas com a prática. A leitura constante é uma excelente ferramenta para familiarizar-se com essas regras e ampliar o vocabulário de palavras corretamente grafadas. Dominar esses conceitos é essencial para garantir clareza e precisão na comunicação escrita.

— Os Diferentes “Porquês”

A língua portuguesa apresenta quatro formas distintas para a palavra “porque”: por que, porque, por quê e porquê. Cada uma dessas formas tem uma função específica na frase, e seu uso incorreto é uma das principais dúvidas ortográficas dos falantes. A seguir, veremos as regras que determinam quando e como utilizar corretamente cada uma dessas formas.

Por que

A forma “por que” é uma combinação da preposição “por” com o pronome interrogativo ou relativo “que”. Ela pode aparecer em perguntas diretas ou indiretas e, em alguns casos, introduz orações subordinadas.

a) Usado em Perguntas Diretas

Quando está no início de uma pergunta direta, o “por que” tem o sentido de “por qual motivo” ou “por qual razão”. Nessa construção, ele não leva acento e costuma vir no início da frase interrogativa.

Exemplos:

- Por que você chegou tarde?
- Por que eles não vieram à reunião?

b) Usado em Perguntas Indiretas

Também pode ser utilizado em perguntas indiretas, que não contêm o sinal de interrogação, mas ainda indicam uma dúvida ou questionamento.

Exemplos:

- Quero saber por que ele se atrasou.
- Não entendo por que ela não respondeu.

c) Usado com Pronomes Relativos

Quando o “que” funciona como um pronome relativo, o “por que” pode ser usado para introduzir orações subordinadas, e nesse caso também significa “pelo qual” ou “pela qual”.

Exemplo:

- Esse é o motivo por que eu me preocupo tanto.

Porque

A forma “porque” é uma conjunção explicativa ou causal. Ela é utilizada para indicar a causa ou motivo de algo, conectando duas ideias de forma que a segunda explica a primeira. Diferente de “por que”, “porque” nunca é usado em perguntas, apenas em respostas ou justificativas.

Exemplos:

- Ele não veio porque estava doente.
- Fui embora cedo porque estava cansado.

Nesse contexto, a palavra “porque” pode ser substituída por “pois”, já que ambas expressam explicações ou razões.

Por quê

A forma “por quê” é usada em final de frases interrogativas, ou seja, em perguntas diretas quando o “que” aparece no final da oração. Nesse caso, o “que” recebe acento por estar em posição final e o uso mantém o sentido de “por qual motivo”.

Exemplos:

- Você está cansado, por quê?
- Ela saiu tão cedo, por quê?

Esse uso é exclusivo de frases interrogativas diretas e ocorre apenas quando o “quê” está antes de um sinal de pontuação, como interrogação, exclamação ou ponto final.

Porquê

A forma “porquê” é um substantivo e, como tal, vem sempre acompanhado de um artigo, numeral, pronome ou adjetivo, funcionando como qualquer outro substantivo comum. Ele significa “motivo” ou “razão” e deve sempre ser acentuado.

Exemplos:

- Não entendo o porquê de tanta confusão.
- Explique-me os porquês dessa decisão.

Uma dica útil para não errar o uso dessa forma é lembrar que ela pode ser substituída diretamente por “motivo”. Se a troca for possível, o correto é usar “porquê”.

Exemplos:

- Ela não me disse o porquê.
(Ela não me disse o motivo.)
- Gostaria de saber os porquês dessa mudança.
(Gostaria de saber os motivos.)

Dicas Práticas

- Se for uma pergunta direta ou indireta, use “por que”.
- Se estiver explicando algo ou dando uma justificativa, use “porque”.
- Se o “que” estiver no final de uma pergunta direta, use “por quê” com acento.
- Se puder substituir por “motivo”, use “porquê” (substantivo).

Compreender as diferentes formas do “porquê” é essencial para a escrita correta em português, pois o uso inadequado pode causar confusão e prejudicar a clareza da comunicação. Embora existam regras específicas, a prática da leitura e o exercício constante ajudam a fixar o emprego correto dessas palavras no dia a dia, garantindo uma comunicação mais clara e precisa.

— Parônimos e Homônimos

As palavras parônimas e homônimas representam dois fenômenos linguísticos que podem causar confusão tanto na escrita quanto na fala, devido à semelhança fonética ou gráfica que possuem. Embora parecidas, essas palavras têm significados completamente diferentes. A compreensão desses conceitos é essencial para evitar equívocos na comunicação, principalmente em textos formais e em concursos públicos.

Parônimos

Os parônimos são palavras que têm grafia e pronúncia semelhantes, mas significados distintos. Essa similaridade muitas vezes leva a erros na escolha da palavra correta, especialmente em contextos em que o uso preciso do vocabulário é necessário. Esses erros, além de alterarem o sentido do que se quer comunicar, podem prejudicar a clareza e a formalidade do texto.

Exemplos de Parônimos:

- Cumprimento (saudação) x Comprimento (extensão)
- Exemplo: O cumprimento do chefe foi cordial. / A mesa tem dois metros de comprimento.

RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO, ESCOLA E SOCIEDADE: CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO E DE ESCOLA

A **educação** é imprescindível para a formação do cidadão e, conseqüentemente, para a transformação da sociedade, sendo responsável por **multiplicar o conhecimento e desenvolver habilidades que favoreçam a atuação dos indivíduos em suas comunidades.**

Assim, podemos entender a educação como **instrumento transformador**, cuja principal função é permitir a renovação da sociedade, movimentando a estrutura social de forma contínua, bem como, promover a reflexão e encaminhar as tomadas de decisões para o futuro.

Nesse contexto, a escola é responsável por ensinar o aluno a **desenvolver e ampliar suas percepções de mundo** e conscientizá-lo a respeito de seus **direitos e deveres com a sociedade**, trabalhando para a formação de cidadãos atuantes, que contribuem com o bem estar de todos. Além disso, cabe à escola instruir o aluno na **construção de sua carreira profissional.**

Quando pensamos a cerca das concepções de escola e educação, precisamos considerar que a **escolas** são entendidas como **locais de transformação da sociedade**, trabalhando sobre o processo de conscientização da própria realidade do estudante, envolvendo temas relacionados à prática social, que se realiza nas experiências pessoais levadas pelos alunos à sala de aula.

No que se refere às concepções educacionais, estas envolvem três níveis. O primeiro nível é a **filosofia da educação** que busca explicitar suas finalidades e valores, expressando uma visão geral sobre o homem, o mundo e a sociedade. O segundo nível, da **teoria da educação**, sistematiza os conhecimentos disponíveis, permitindo a compreensão do papel da educação na sociedade. Com isso, a pedagogia, estabelece os métodos, processos e procedimentos utilizados no fazer educativo, com o propósito de garantir sua eficácia.

Por fim, o terceiro nível refere-se à **prática pedagógica** propriamente dita, ou seja, refere-se ao modo como é organizado e realizado o processo educativo.

É preciso considerar a existência das concepções educacionais formuladas com base nas escolas tradicionais, tecnicistas e escolanovistas, as chamadas **teorias acríticas** que consideram o descompromisso da escola com as transformações sociais, privilegiando a cultura da elite dominante e contribuindo com a imobilidade social e econômica.

Portanto, podemos entender a expressão “concepções educacionais” como as diferentes formas pelas quais a educação é compreendida, teorizada e praticada. Na história da educação, de modo geral, produziram-se diferentes concepções, que transitam entre a escola enquanto agente transformador da sociedade, responsável pela formação de cidadãos conscientes e atuantes

dentro de suas comunidades e a escola descompromissada com a transformação da sociedade, privilegiando a elite dominante e formando indivíduos conformados com a realidade social para integrarem a massa trabalhadora.

O CARGO SOCIAL DA ESCOLA, A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O COMPROMISSO ÉTICO E SOCIAL DO EDUCADOR

Quanto à **função social da educação**, cabe destacar o entendimento de que a educação é processo e prática social, constituídos e constituintes das relações sociais mais amplas. Essa concepção de educação, além de ampliar espaços, sinaliza a importância de que ela se dê de forma contínua ao longo da vida. Assim, para se concretizar como direito humano inalienável do cidadão, em consonância com o Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sua práxis social deve ocorrer em espaços e tempos pedagógicos diferentes, para atender às diferenciadas demandas, desde que justificadas¹.

Como prática social, a educação tem como loci privilegiados, mas não exclusivos, a escola e os espaços comunitários, entendidos como cenário da garantia de direitos. Para tanto, é fundamental atentar para as demandas da sociedade enquanto parâmetro para o desenvolvimento das atividades.

Como direito social, avulta, de um lado, a defesa da educação pública, gratuita, laica, democrática, inclusiva e de qualidade social (aquela que promove a valorização das diferenças, a igualdade de condições e oportunidades, respeitando as especificidades regionais), para todos e, de outro, a universalização do acesso, a ampliação da jornada escolar e a garantia da permanência bem-sucedida, na escola, de crianças, jovens e adultos, em todas as etapas e modalidades da educação básica. Esse direito se realiza no contexto desafiador de superação das desigualdades.

Como **função social**, há que reconhecer o papel estratégico da escola e da educação na construção de uma nova ética centrada na vida, na solidariedade, sob uma cultura de paz, superando as práticas opressoras, de modo a incluir, efetivamente, grupos historicamente excluídos: povos tradicionais, negros, povos da floresta, indígenas, mulheres etc.

Ao eleger a qualidade como parâmetro de suas diretrizes, metas, ações, conferindo a ela uma dimensão sócio-histórico-política e, portanto, inclusiva, a constituição do referido sistema vai requerer investimento na educação básica e envolverá questões como: financiamento; inclusão social; respeito à diversidade; gestão democrática e formação e valorização dos profissionais da educação, entre outros.

1 (Adaptado de) Conferência Nacional da Educação Básica – Documento final; 2008.

A consolidação de um sistema nacional de educação não pode ser realizada, sem considerar a urgente necessidade de superação das desigualdades sociais, étnico-raciais, de gênero e relativas à diversidade sexual ainda presentes na sociedade e na escola. Por isso, sua realização, assim como o cumprimento e atendimento das normas constitucionais que orientam essa tarefa, só será possível através do debate público e da articulação entre Estado, escola e movimentos sociais, em prol de uma sociedade democrática, direcionada à participação e à construção de uma cultura de paz.

Assim, os esforços prioritários do sistema nacional articulado de educação devem partir das regiões com baixo IDH, para cumprir ou superar as metas do Plano Nacional de Educação (PNE).

No cenário educacional brasileiro, marcado pela edição de planos e projetos educacionais, torna-se necessário empreender ações articuladas entre a proposição e a materialização de políticas, bem como ações de planejamento sistemático. Elas precisam se vincular a uma política nacional para a educação básica, com vistas ao seu acompanhamento, monitoramento e avaliação.

Outro aspecto de extrema importância na mobilização nacional refere-se à construção de uma política nacional de avaliação, entendida como processo contínuo e que contribua para o desenvolvimento dos sistemas de ensino, das escolas, tanto as públicas, quanto as privadas, e do processo ensino-aprendizagem, resultando em uma escola de qualidade socialmente referenciada.

Nesse sentido, é necessário que a construção de um sistema nacional de avaliação amplo considere não apenas o desempenho, o fluxo e a evasão escolar do estudante, mas também as variáveis relativas à infraestrutura das redes de ensino. Tal política não pode se reduzir a instrumentos centralizados de avaliação em larga escala, mas deve, sim, estimular e auxiliar estados e municípios a também implantarem sistemas próprios, que levem em conta a avaliação externa e a autoavaliação das escolas, restringindo seu caráter a diagnóstico, visando à superação de dificuldades na formação dos profissionais da educação.

Para tanto, é preciso considerar a ampliação dos indicadores que afetam o desempenho escolar para além do nível cognitivo dos estudantes e dos indicadores relativos à aprovação e à evasão.

Uma concepção ampla de avaliação precisa incorporar o atributo da qualidade como **função social** da escola e a articulação entre os sistemas de ensino, em todas as suas modalidades, por meio do Sistema Nacional de Educação (SNE), além de se tornar periódica e continuada, para alunos, professores e gestores do sistema.

Deve, também, agregar indicadores institucionais, tais como: projetos político-pedagógicos; infraestrutura; tempo de permanência do estudante na escola; gestão democrática escolar; participação do corpo discente na vida escolar, sistema de avaliação local; carreira, salário e qualificação dos trabalhadores da educação; formação continuada e tempo de planejamento na unidade de ensino; formação e forma de escolha do dirigente escolar; número de alunos por sala e material pedagógico disponível, dentre outros.

Desse modo, construir um sistema nacional de avaliação amplo, que não considere apenas o desempenho, o fluxo e a evasão escolar, mas também as variáveis como a infraestrutura das redes de ensino, significará estruturá-lo na perspectiva da aprendizagem e não da punição.

A educação inclusiva e o compromisso ético e social do educador

A diversidade pode ser entendida como a construção histórica, cultural e social (inclusive econômica) das diferenças. Ela é construída no processo histórico-cultural, na adaptação do homem e da mulher ao meio social e no contexto das relações de poder².

Os aspectos tipicamente observáveis, que se aprende a ver como diferentes, só passaram a ser percebidos dessa forma, porque os sujeitos históricos, na totalidade das relações sociais, no contexto da cultura e do trabalho, assim os nomearam e identificaram. Inobstante a hierarquia que existe no sistema, os papéis devem ser definidos e trabalhados de forma colaborativa, para que ocorra efetivamente respeito à diversidade, aos princípios democráticos constituídos legalmente.

Assim como a diversidade, os processos e a luta pela inclusão na educação básica representam mais do que a incorporação total ou parcial das pessoas excluídas dos espaços e tempos escolares a eles negados historicamente. Eles exigem posicionamento político, transporte acessível, reorganização do trabalho na escola, do tempo escolar e da formação de professores e funcionários, a criação e a ampliação de espaços dialógicos com as comunidades escolares e a sociedade civil, o convívio ético e democrático dos alunos e seus familiares, novas alternativas para a condição docente e uma postura democrática face ao diverso.

Pode-se dizer que há um movimento na educação brasileira frente à necessidade da inclusão, sobretudo quando se observa o caráter excludente da sociedade e suas repercussões na garantia dos direitos sociais e humanos.

Só há educação, no sentido pleno do termo, se ela for inclusiva e reconhecer a diversidade. Mas, além de sensibilidade, criticidade e reconhecimento para desencadear ações concretas, são necessários posicionamentos, práticas políticas e o entendimento da relação entre inclusão, exclusão e desigualdade, articulados a uma visão ampla de educação, sociedade sustentável e políticas públicas.

Nem sempre a discussão sobre a “inclusão social” incorpora e pondera a sua complexidade na vida dos sujeitos sociais e reconhece o direito à diversidade como condição para o exercício pleno dos direitos humanos. Portanto, não é toda e qualquer política de inclusão que consegue contemplar a diversidade na sua forma mais radical.

A política de inclusão que contempla as diferenças vai além do aspecto social. Trata-se de noção abrangente e politizada, que tem como eixo o direito ao trato, ao convívio democrático e público das diversidades, em contextos marcados pela desigualdade e exclusão étnico racial, social, geracional, de religiosidade, de gênero e orientação sexual, de pessoas com deficiências, entre outros. Essa reflexão, que já ocupa espaço destacado na agenda social e política do País, precisa ocupar mais espaço na agenda educacional.

As políticas educacionais devem se estruturar de forma a contribuir na discussão da relação entre formação, diversidade, inclusão e qualidade social da educação básica. É fundamental promover discussões e ações sistemáticas voltadas para: o combate ao racismo e o sexismo; a promoção da equidade de gênero; a diversidade regional; a educação escolar indígena; a educação e afro descendência; a educação quilombola; a educação do

2 (Adaptado de) Conferência Nacional da Educação Básica – Documento final; 2008.

campo; a educação de pessoas com necessidades educacionais especiais, dentre elas as que têm deficiências, altas habilidades/superdotação e transtornos globais do desenvolvimento; a educação de pessoas privadas de sua liberdade; a educação e diversidade sexual e cultural.

Na perspectiva da **educação inclusiva**, cabe destacar que a educação especial tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas turmas comuns do ensino regular, orientando os sistemas de ensino para garantir o acesso ao ensino comum, a participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados de ensino; a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; a oferta do atendimento educacional especializado; a formação de professores para o atendimento educacional especializado aos demais profissionais da educação, para a inclusão; a participação da família e da comunidade; a acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informações; e a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

O grande desafio está em desenvolver uma postura de não hierarquização das diferenças e em entender que nenhum grupo humano e social é melhor do que outro. Na realidade, todos são diferentes. Tal constatação e senso político devem contribuir para se avançar na construção dos direitos sociais, humanos, culturais, econômicos e políticos.

A cobrança, hoje feita à educação, de inclusão e valorização da diversidade tem a ver com as estratégias por meio das quais os grupos humanos e sociais diferentes passaram a destacar politicamente as suas singularidades e identidades, cobrando tratamento justo, com equidade, desmistificando a ideia de inferioridade que paira sobre as diferenças, social e culturalmente construídas. Esses grupos questionam as políticas de inclusão, buscando superar a visão assistencialista que ainda recai sobre elas, reivindicando a adoção de políticas afirmativas, objetivando garantir o respeito às diferenças.

Não é tarefa fácil trabalhar pedagogicamente com a diversidade, sobretudo em um país como o Brasil, marcado por profunda exclusão social, política, econômica e cultural, reforçada pelo próprio sistema. Um dos aspectos dessa exclusão, que nem sempre é discutido no campo educacional, tem sido a negação das diferenças.

Para avançar na discussão, é importante compreender que a luta pelo reconhecimento e o direito à diversidade não se opõe à luta pela superação das desigualdades sociais. Pelo contrário, ela coloca em questão a forma desigual pela qual as diferenças vêm sendo historicamente tratadas na sociedade, na escola, e nas políticas públicas em geral. Essa luta alerta, ainda, para o fato de que, ao desconhecer a diversidade, pode-se incorrer no erro de tratar as diferenças de forma discriminatória, aumentando ainda mais a desigualdade, que se propaga via a conjugação de relações assimétricas de classe, étnico-raciais, gênero, diversidade religiosa, idade, orientação sexual e cidade-campo.

Compreender a relação entre diversidade e educação básica implica delimitar um princípio radical da educação pública laica, plural e democrática, gratuita e de boa qualidade: a escola pública se tornará cada vez mais pública na medida em que compreender o direito à diversidade e o respeito às diferenças como um dos eixos orientadores da sua ação e das práticas pedagógicas.

Para tal, faz-se necessário o rompimento com a postura de omissão diante da imbricação entre diversidade e desigualdade que ainda se encontra nos currículos e em várias iniciativas de políticas educacionais, as quais tendem a se omitir, negar e silenciar diante da questão.

A inserção da diversidade nas políticas educacionais, nos currículos, nas práticas pedagógicas e na formação docente implica compreender, pensar e agir de modo a superar as relações assimétricas históricas, políticas, econômicas, sociais, culturais, religiosas, que envolvem fenômenos como: desigualdade, discriminação, etnocentrismo, racismo, sexismo, homofobia e xenofobia.

Falar sobre diversidade e diferença exige, também, posicionar-se e participar contra processos de colonização e dominação. Exige compreender e lidar com as relações de poder.

Para tal, é importante perceber como, nos diferentes contextos históricos, políticos, sociais e culturais, algumas diferenças foram inferiorizadas e os preconceitos, violência e discriminações, naturalizadas. Trata-se, portanto, de um campo político por excelência.

Cabe destacar, aqui, o papel dos movimentos sociais e culturais em prol do respeito à diversidade. Os movimentos negro, quilombola, feminista, indígena, juvenil, dos trabalhadores do campo, das pessoas com deficiência, gays, lésbicas, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros (GLBT), dos povos da floresta, dos sem-terra, das comunidades de povos tradicionais e sócio ambientalistas são atores políticos centrais nesse debate. Eles colocam em xeque os princípios generalistas e a escola uniformizadora, que, apesar dos avanços dos últimos anos, ainda persistem nos sistemas de educação.

Questionam os currículos, imprimem mudanças nos projetos político pedagógicos, interferem na política educacional e na elaboração de leis e diretrizes curriculares nacionais.

Os movimentos sociais vão além da compreensão da diversidade como a construção histórica, social e cultural das diferenças. Eles politizam as diferenças e as colocam no cerne das lutas pela afirmação e garantia dos direitos. Ao atuarem dessa forma, questionam o tratamento dado pelo Estado à questão da diversidade e lhe cobram políticas públicas e democráticas e a construção de políticas públicas específicas.

É o momento de mapear, refletir, analisar e avaliar essas respostas, a fim de transformar as práticas pedagógicas. Deve-se entender as iniciativas das políticas educacionais de inclusão da diversidade desencadeadas nos últimos anos, como um processo que se dá na inter-relação e na negociação entre as demandas dos movimentos sociais, principalmente os de caráter identitário, a escola e o Estado.

Aos poucos, vêm crescendo, também, os coletivos de profissionais da educação comprometidos com a diversidade. Muitos têm uma trajetória marcada pela inserção nos movimentos sociais, culturais e identitários, e carregam para a vida profissional suas identidades coletivas e suas diferenças.

Há uma nova sensibilidade nas escolas públicas em relação à diversidade e suas múltiplas dimensões na vida dos sujeitos. Essa sensibilidade vem se traduzindo em ações pedagógicas concretas de transformação do sistema educacional público em um sistema inclusivo, democrático e aberto à diversidade, o que demanda investimentos financeiros e adoção de políticas públicas.

Os desafios postos pela inclusão e a diversidade na educação básica exigem medidas políticas efetivas que garantam a todos os grupos, principalmente àqueles que se encontram histórica e socialmente excluídos, o acesso e a permanência a uma educação de qualidade social que assegure o seu direito à educação.

GESTÃO DEMOCRÁTICA: A PARTICIPAÇÃO COMO PRINCÍPIO

A gestão democrática e a gestão escolar são temas centrais na administração das instituições de ensino, especialmente no contexto de uma escola que se define como uma instituição social. A escola, mais do que um local de transmissão de conhecimento, é um espaço onde se formam cidadãos e se constroem valores, funcionando como um microcosmo da sociedade. Compreender a gestão democrática é essencial para promover a participação ativa de todos os membros da comunidade escolar — alunos, professores, pais, funcionários e comunidade local — no processo decisório, tornando a escola um ambiente inclusivo e colaborativo.

Neste contexto, a gestão escolar vai além da simples administração de recursos e pessoas; ela envolve a criação de um ambiente propício ao desenvolvimento integral dos estudantes e à construção de uma cultura de participação e corresponsabilidade. A gestão democrática na escola busca garantir que todos os membros da comunidade escolar tenham voz nas decisões que afetam o cotidiano e a qualidade do ensino.

— **A Gestão Democrática na Escola**

A gestão democrática na escola é um modelo de administração que se fundamenta em princípios de participação, colegialidade, transparência e corresponsabilidade. Esse modelo visa criar um ambiente escolar onde todos os membros da comunidade educativa — alunos, professores, pais, funcionários e comunidade local — tenham a oportunidade de contribuir para a tomada de decisões e para a construção de um projeto educativo coletivo. A seguir, serão abordados os principais elementos que caracterizam a gestão democrática nas escolas.

Princípios da Gestão Democrática

Os princípios da gestão democrática são essenciais para a implementação de uma administração escolar participativa e inclusiva. Entre os principais princípios destacam-se:

- **Participação:** Envolver todos os membros da comunidade escolar nos processos decisórios, garantindo que suas vozes sejam ouvidas e consideradas.
- **Transparência:** As decisões e processos administrativos devem ser claros e acessíveis a todos, promovendo a confiança e a responsabilidade.
- **Colaboração:** Fomentar o trabalho conjunto e a solidariedade entre todos os atores da comunidade escolar.
- **Corresponsabilidade:** Todos os membros da comunidade escolar compartilham a responsabilidade pelo sucesso e pelo desenvolvimento da escola.

Mecanismos de Participação Coletiva

A gestão democrática se materializa por meio de diversos mecanismos que garantem a participação coletiva nas decisões da escola. Alguns dos principais mecanismos incluem:

- **Conselhos Escolares:** Os conselhos escolares são órgãos colegiados compostos por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar — alunos, professores, pais, funcionários e membros da comunidade local. Eles têm a função de deliberar sobre questões importantes para a gestão da escola, como o planejamento anual, o uso de recursos financeiros e a implementação de projetos pedagógicos.
- **Assembleias:** As assembleias gerais ou específicas (por exemplo, de pais e mestres) são espaços de diálogo e deliberação onde todos os membros da comunidade escolar podem expressar suas opiniões, apresentar propostas e discutir soluções para os desafios enfrentados pela escola.
- **Grêmios Estudantis:** Os grêmios estudantis são organizações de representação dos alunos que promovem a participação dos estudantes na gestão escolar. Eles organizam atividades culturais, esportivas e sociais, e atuam como porta-vozes dos interesses e necessidades dos alunos junto à direção da escola.
- **Projetos Políticos-Pedagógicos (PPP):** O PPP é um documento que orienta a ação pedagógica e administrativa da escola, sendo elaborado de forma coletiva com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar. Ele reflete os valores, objetivos e estratégias acordados pela comunidade escolar para a promoção de uma educação de qualidade.

Benefícios da Gestão Democrática

A adoção de uma gestão democrática na escola traz diversos benefícios para a comunidade escolar e para a qualidade do ensino. Alguns desses benefícios são:

- **Melhoria do Clima Escolar:** A participação ativa de todos os membros da comunidade escolar contribui para a criação de um ambiente de respeito, cooperação e confiança, melhorando o clima escolar e promovendo o bem-estar de alunos e professores.
- **Fortalecimento da Comunidade Escolar:** A gestão democrática fortalece os vínculos entre os diferentes atores da comunidade escolar, promovendo a solidariedade e a corresponsabilidade pelo sucesso da escola.
- **Aumento da Qualidade do Ensino:** A participação coletiva nas decisões pedagógicas e administrativas permite uma melhor adequação das práticas educacionais às necessidades e expectativas dos alunos, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino.
- **Desenvolvimento da Cidadania:** Ao vivenciar processos democráticos na escola, os alunos aprendem sobre os valores e práticas da democracia, desenvolvendo habilidades de participação cidadã que são essenciais para sua atuação na sociedade.

Desafios da Gestão Democrática

Apesar dos benefícios, a implementação da gestão democrática na escola enfrenta diversos desafios. Entre os principais desafios estão:

- **Resistência à Mudança:** A transição para um modelo de gestão democrática pode encontrar resistência por parte de alguns membros da comunidade escolar que estão habituados a modelos mais tradicionais de gestão.

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

Professor (1º Ao 5º Ano) Polivalente

REFLEXÕES SOBRE ALFABETIZAÇÃO

A COMPREENSÃO DE ALFABETIZAÇÃO: DEFINIÇÃO TÉCNICA E FUNÇÃO SOCIAL

A alfabetização, de forma tradicional, é compreendida como o processo de aquisição do sistema de escrita alfabética. Isso significa aprender a reconhecer as letras, os fonemas que elas representam, e como combiná-las para formar palavras, frases e textos. É um processo que envolve a decodificação (leitura) e a codificação (escrita) da linguagem.

Do ponto de vista pedagógico, alfabetizar é ensinar a ler e escrever, ou seja, desenvolver as competências linguísticas básicas necessárias para que a criança se torne capaz de compreender e produzir textos escritos de forma autônoma. Este processo ocorre geralmente nos primeiros anos do ensino fundamental, sendo um dos focos principais da educação infantil e dos anos iniciais.

Entretanto, a alfabetização não se esgota no domínio técnico da escrita. Ela tem implicações sociais, políticas e culturais profundas. O acesso à linguagem escrita é uma condição para que o sujeito possa participar plenamente da sociedade letrada, compreender e interagir com o mundo à sua volta, acessar informações, direitos e deveres.

► Alfabetização versus letramento: distinções conceituais

A diferenciação entre alfabetização e letramento é um dos marcos teóricos mais importantes nas reflexões contemporâneas sobre o ensino da língua escrita. Enquanto o conceito de alfabetização remete à aprendizagem do sistema gráfico-fonêmico, o de letramento refere-se ao uso funcional e social da linguagem escrita em contextos reais.

A pesquisadora Magda Soares, referência na área, define letramento como “as práticas sociais de leitura e escrita”. Assim, uma pessoa pode estar alfabetizada (saber ler e escrever palavras e frases) sem estar letrada (isto é, sem usar a leitura e a escrita em situações sociais significativas).

Da mesma forma, um sujeito pode ser inserido em uma cultura letrada, mesmo antes de dominar completamente o código escrito, como ocorre com crianças que vivem em ambientes ricos em estímulos escritos e interações mediadas pela leitura.

A distinção entre esses dois conceitos pode ser sintetizada da seguinte forma:

| Aspecto | Alfabetização | Letramento |
|----------------|---|---|
| Foco principal | Domínio do sistema alfabético de escrita | Uso social da leitura e da escrita |
| Ênfase | Aspectos técnicos e formais | Funcionalidade e significação social |
| Processo | Ensino sistemático do código | Práticas sociais de leitura e escrita |
| Exemplo | Aprender a juntar letras para formar palavras | Ler um bilhete, escrever uma lista de compras |

► Integração entre alfabetização e letramento

Embora distintos, alfabetização e letramento não devem ser tratados como processos separados ou excludentes. A perspectiva mais atual e produtiva aponta para a integração entre esses dois eixos. Ou seja, é necessário que a criança aprenda o código escrito ao mesmo tempo em que vivencia práticas reais de leitura e escrita.

Essa abordagem integrada fortalece o processo de aprendizagem porque atribui significado às atividades escolares. Ler e escrever deixam de ser exercícios mecânicos para se tornarem instrumentos de interação com o mundo, favorecendo a compreensão crítica e a formação de leitores e escritores competentes.

Além disso, essa integração respeita o princípio da função social da linguagem, que é um dos pilares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que norteia o currículo da educação básica no Brasil.

► Repercussões na prática pedagógica

Na prática docente, compreender a diferença entre alfabetizar e letrar exige que o professor planeje atividades que envolvam tanto o ensino explícito do sistema de escrita quanto o uso desse sistema em situações significativas. Por exemplo:

- Propor a leitura de diferentes gêneros textuais (bilhetes, convites, histórias, propagandas);
- Incentivar a produção de textos com finalidades reais (escrever um cartaz para a escola, uma carta para um colega, uma receita culinária);
- Promover rodas de leitura, momentos de escrita coletiva e análise de textos variados.

Com isso, o trabalho do professor ganha um caráter mais dinâmico, interdisciplinar e conectado com o cotidiano dos alunos. Ensinar a ler e escrever, portanto, não é apenas decodificar palavras, mas também dar sentido ao mundo através da linguagem.

A reflexão sobre alfabetização exige uma visão ampla que vá além da simples aprendizagem do código. É preciso considerar o contexto social, cultural e político no qual se insere o sujeito alfabetizando. A distinção entre alfabetização e letramento nos ajuda a entender que saber ler e escrever não é suficiente; é preciso saber para que ler e escrever.

Assim, formar sujeitos críticos, capazes de usar a linguagem escrita em suas múltiplas dimensões, deve ser o verdadeiro objetivo de uma educação de qualidade.

HISTÓRICO DA ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL: POLÍTICAS PÚBLICAS E MUDANÇAS DE PARADIGMAS

► Primeiros registros e cenário no Brasil Império

A história da alfabetização no Brasil está intrinsecamente ligada aos processos sociais, políticos e econômicos que marcaram o desenvolvimento do país. Durante o período colonial e imperial, a educação era privilégio das elites. O ensino da leitura e da escrita era oferecido de forma restrita, principalmente por meio de professores particulares ou instituições religiosas voltadas à formação de meninos brancos de famílias abastadas.

Não havia um sistema educacional público estruturado, e a alfabetização era considerada mais um privilégio do que um direito. Mulheres, indígenas, negros escravizados e os pobres em geral estavam excluídos dos processos formais de escolarização, o que perpetuava uma estrutura social desigual e excludente.

► Primeiras tentativas de universalização: República Velha e Era Vargas

Com a proclamação da República, surgiram os primeiros debates em torno da educação como um direito público. Ainda que limitadas, houve tentativas de ampliar o acesso à alfabetização por meio da criação de escolas públicas primárias. Contudo, essas iniciativas eram marcadas pela precariedade e pela falta de investimentos.

Na Era Vargas (1930–1945), a educação ganhou destaque como instrumento de integração nacional. O Ministério da Educação e Saúde Pública foi criado em 1930, e começaram a surgir propostas de um currículo nacional. A alfabetização era vista como condição essencial para o trabalho industrial e para a construção da identidade nacional. Mesmo assim, o acesso à escola ainda era reduzido, especialmente nas zonas rurais e nas periferias urbanas.

► Anos 1960 e 1970: a pedagogia crítica e o legado de Paulo Freire

A década de 1960 marca uma mudança significativa no paradigma da alfabetização, com o surgimento de propostas críticas e libertadoras, sendo Paulo Freire o principal expoente. Sua proposta de alfabetização de jovens e adultos baseava-se no diálogo, na problematização da realidade e na valorização do conhecimento prévio dos educandos.

Freire defendia que a alfabetização não era apenas um ato mecânico de aprender letras, mas um processo político de conscientização. Essa abordagem rompeu com modelos tradicionais e influenciou profundamente as políticas de alfabetização no Brasil e em outros países.

Entretanto, com o golpe militar de 1964, o método de Paulo Freire foi considerado subversivo, e as iniciativas baseadas em sua abordagem foram interrompidas. Durante o regime militar (1964–1985), a alfabetização passou a ser tratada sob uma lógica tecnicista e conteudista, com a implementação de programas centralizados e padronizados.

► Redemocratização e novas políticas públicas (1988 em diante)

Com a redemocratização e a promulgação da Constituição Federal de 1988, a educação básica foi consolidada como direito de todos e dever do Estado. O artigo 205 estabelece:

“A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

Nos anos 1990 e 2000, surgiram diversas políticas públicas voltadas à alfabetização, como:

- **Programa Alfabetização Solidária (1997):** parceria entre universidades e municípios para a alfabetização de jovens e adultos;

- **Programa Brasil Alfabetizado (2003):** voltado à superação do analfabetismo entre pessoas com mais de 15 anos;

- **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC (2012):** estabeleceu como meta a alfabetização de todas as crianças até o 3º ano do ensino fundamental.

Essas políticas representaram um avanço significativo na compreensão da alfabetização como processo contínuo e multifacetado, incorporando também aspectos do letramento e da formação docente.

► A BNCC e o novo paradigma curricular

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2017, trouxe um novo marco para o ensino da alfabetização no Brasil. Ela define como objetivo que toda criança esteja alfabetizada até o final do 2º ano do ensino fundamental, antecipando a meta do PNAIC.

A BNCC reconhece a alfabetização como um processo que envolve múltiplas competências: leitura, escrita, oralidade e análise linguística. Além disso, destaca a necessidade de que esse processo se desenvolva em contextos de práticas sociais reais, alinhando-se com a perspectiva do letramento.

► Panorama atual e desafios persistentes

Apesar dos avanços, o Brasil ainda enfrenta sérios desafios no campo da alfabetização:

- Altos índices de analfabetismo funcional entre adultos;
- Desigualdades regionais e socioeconômicas no acesso à educação de qualidade;
- Dificuldades na formação inicial e continuada de professores alfabetizadores;

▪ Descontinuidade de políticas públicas entre diferentes governos.

A pandemia de COVID-19 agravou ainda mais essas dificuldades, provocando retrocessos no processo de alfabetização de muitas crianças da educação pública.

A trajetória histórica da alfabetização no Brasil revela um processo complexo, atravessado por disputas ideológicas, transformações pedagógicas e desafios estruturais. O fortalecimento da alfabetização requer continuidade de políticas públicas eficazes, valorização do magistério, infraestrutura adequada e uma concepção ampliada de educação, que uma alfabetização e letramento como práticas sociais e políticas.

Garantir que toda criança aprenda a ler e escrever com compreensão é, antes de tudo, uma questão de justiça social.

A BNCC COMO MARCO REGULADOR DO CURRÍCULO NACIONAL

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017 para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, constitui um documento normativo que define as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica no Brasil. Elaborada com o objetivo de assegurar o direito à aprendizagem e à equidade educacional, a BNCC orienta os currículos das redes públicas e privadas, influenciando diretamente o planejamento pedagógico, a formação docente e a produção de materiais didáticos.

No que diz respeito à alfabetização, a BNCC propõe uma abordagem que integra competências linguísticas, cognitivas e sociais, sendo considerada uma mudança significativa na forma de conceber e organizar esse processo no ciclo inicial do Ensino Fundamental.

► A alfabetização no ciclo da Educação Infantil ao 2º ano do Ensino Fundamental

A BNCC estabelece que a alfabetização é um processo que se inicia na Educação Infantil e se consolida no 2º ano do Ensino Fundamental. Diferentemente de documentos anteriores que focalizavam a alfabetização até o final do 3º ano (como o PNAIC), a Base antecipa essa meta para o 2º ano, sinalizando a expectativa de que as crianças sejam capazes de ler e escrever com autonomia, fluência e compreensão básica já nesse estágio.

Esse deslocamento implica mudanças significativas no planejamento didático dos professores alfabetizadores e exige uma articulação intencional entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, garantindo a continuidade e a progressividade das experiências de linguagem.

► Campos de experiência e habilidades relacionadas à alfabetização

Na Educação Infantil, embora não se fale em alfabetização de forma formal, a BNCC destaca os campos de experiência que favorecem o desenvolvimento das competências linguísticas, especialmente no campo “Escuta, fala, pensamento e imaginação”. Nessa fase, espera-se que a criança tenha contato com diversos gêneros orais e escritos, desenvolva a oralidade, perceba a função social da escrita e construa hipóteses sobre o funcionamento do sistema alfabético.

No Ensino Fundamental, a alfabetização está inserida no componente curricular de Língua Portuguesa, especialmente no Bloco de Alfabetização, que compreende o 1º e o 2º anos. As habilidades estão organizadas em cinco unidades temáticas, das quais três se destacam diretamente para a alfabetização:

- **Leitura e escuta:** desenvolvimento da compreensão de textos orais e escritos, com foco em textos literários e de uso social;
- **Escrita:** progressão no domínio do sistema alfabético e na produção de textos escritos;
- **Análise linguística/semiótica:** reflexão sobre o funcionamento do sistema da língua, incluindo ortografia, pontuação, segmentação e relações fonema-grafema.

► Princípios didáticos da alfabetização na BNCC

A BNCC propõe uma concepção de alfabetização que se aproxima da perspectiva do letramento, enfatizando a necessidade de:

- Utilizar textos reais e variados como ponto de partida para as atividades;
- Promover situações de leitura e escrita com função social definida;
- Valorizar o conhecimento prévio dos alunos e suas hipóteses sobre a escrita;
- Explorar diferentes gêneros textuais, suportes e mídias;
- Trabalhar a alfabetização de forma lúdica, contextualizada e significativa;
- Fomentar o uso da linguagem oral como parte integrante do processo.

Esse enfoque rompe com métodos puramente mecânicos e tecnicistas de alfabetização, integrando o desenvolvimento do código alfabético à compreensão crítica e ao uso social da linguagem escrita.

► Formação docente e desafios na implementação

A antecipação da alfabetização para o 2º ano impôs desafios à rede pública de ensino, sobretudo no que se refere à formação dos professores alfabetizadores. Muitos profissionais ainda carecem de suporte teórico e metodológico para implementar as diretrizes da BNCC de forma eficaz.

Entre os principais desafios estão:

- A insegurança docente frente às novas demandas curriculares;
- A ausência de materiais didáticos alinhados integralmente à BNCC;
- A necessidade de articulação entre teoria e prática pedagógica;
- As desigualdades regionais e estruturais, que dificultam a garantia do direito à alfabetização para todos.

Programas de formação continuada, planejamento colaborativo e investimentos em infraestrutura são condições fundamentais para a implementação plena e eficaz da BNCC no campo da alfabetização.

► **A importância do acompanhamento e da avaliação formativa**

A BNCC destaca a avaliação como parte do processo de aprendizagem, não apenas como aferição de resultados finais. No contexto da alfabetização, isso significa realizar acompanhamento constante das produções dos alunos, observando seus avanços, dificuldades e estratégias de escrita.

A avaliação deve ter caráter formativo, orientando o trabalho pedagógico e permitindo intervenções precisas, em vez de simplesmente classificar ou excluir.

A alfabetização na BNCC representa um avanço significativo ao propor uma abordagem ampla, que valoriza tanto o domínio técnico do sistema alfabético quanto o uso social da linguagem. O documento reconhece a complexidade do processo e a necessidade de práticas pedagógicas contextualizadas, criativas e intencionalmente planejadas.

Para que a meta de alfabetizar todas as crianças até o final do 2º ano se concretize, é fundamental o compromisso de toda a comunidade escolar, o investimento em políticas públicas consistentes e o apoio efetivo ao trabalho docente.

MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO: SÍNTESE DOS PRINCIPAIS MÓDULOS E ABORDAGENS

A alfabetização, por ser um processo complexo e multifacetado, deu origem a diversas abordagens metodológicas ao longo da história da educação. Cada método reflete concepções teóricas específicas sobre o funcionamento da linguagem, o desenvolvimento cognitivo da criança e o papel do professor no processo de ensino-aprendizagem.

Conhecer os principais métodos de alfabetização é essencial para a formação docente e para a escolha de práticas pedagógicas mais coerentes com o contexto dos alunos e com as diretrizes curriculares atuais, como a BNCC.

► **Métodos sintéticos: da parte ao todo**

Os métodos sintéticos têm como ponto de partida os elementos menores da linguagem escrita – letras, fonemas ou sílabas – e seguem um percurso de composição até a formação de palavras e frases. São considerados mais tradicionais e têm como foco principal o domínio do código alfabético.

Principais métodos sintéticos:

▪ **Alfabético (ou soletração):** ensina-se o nome das letras e depois a formação de palavras por meio da soletração. Exemplo: B-A = BA. Tem baixa eficiência por não considerar a função sonora das letras (fonemas) e descontextualizar a leitura.

▪ **Fônico:** parte da relação entre fonemas (sons) e grafemas (letras), promovendo a consciência fonológica. Exemplo: para formar a palavra “pato”, ensina-se os sons /p/ + /a/ + /t/ + /o/. Este método é retomado com força em programas recentes como o “Tempo de Aprender” e tem respaldo nas neurociências.

▪ **Silábico:** baseia-se na memorização de sílabas. Exemplo: PA – TO; depois, PA + TO = PATO. Foi amplamente difundido no Brasil com o uso das cartilhas tradicionais, como a “Caminho Suave”. Tem rápida adesão inicial, mas pode limitar a compreensão do texto.

► **Métodos analíticos: do todo à parte**

Os métodos analíticos ou globais partem do princípio de que a criança aprende melhor quando é exposta a unidades de sentido completas (frases ou textos), e não a fragmentos isolados. A ideia é que o significado precede a forma e que a leitura deve ser compreensiva desde o início.

Principais métodos analíticos:

▪ **Palavração (método das palavras geradoras):** desenvolvido por João de Deus e adaptado por Paulo Freire. Parte de palavras significativas para o aluno (como “tijolo”, “barro”, “povo”) para desenvolver a consciência crítica e a construção da leitura do mundo. Foi aplicado em processos de alfabetização de jovens e adultos.

▪ **Sentencial:** parte de frases completas e significativas. A criança reconhece frases que depois são fragmentadas em palavras, sílabas e letras. Exemplo: “Eu gosto de brincar.” Depois, “gosto”, “brincar”, e assim por diante.

▪ **Texto global:** utiliza textos completos (poesias, histórias, músicas) como base. A leitura é feita em voz alta, com apoio da memória visual, e depois se trabalha a decomposição das palavras. Essa abordagem é associada ao letramento e às práticas sociais da linguagem.

► **Abordagens integradoras e metodologias contemporâneas**

Diante da limitação dos métodos puros, surgiram propostas que buscam integrar diferentes estratégias e considerar a diversidade de experiências linguísticas das crianças. As abordagens construtivistas e sociointeracionistas ganharam destaque a partir das contribuições de estudiosos como Emília Ferreira, Ana Teberosky e Lev Vygotsky.

Principais fundamentos dessas abordagens:

▪ A criança não é uma “folha em branco”, mas constrói hipóteses sobre a escrita desde cedo;

▪ A alfabetização deve respeitar os estágios de desenvolvimento da linguagem escrita (pré-silábico, silábico, silábico-alfabético, alfabético);

▪ O erro é parte do processo de aprendizagem e deve ser analisado como indicador do pensamento da criança;

▪ O professor deve organizar situações desafiadoras, promover a reflexão sobre a linguagem e inserir os alunos em práticas reais de leitura e escrita.

Essas abordagens são adotadas em propostas curriculares mais recentes e se alinham à BNCC, ao enfatizar a importância da função social da linguagem e da aprendizagem significativa.