

PAULÍNIA - SP

PREFEITURA MUNICIPAL DE PAULÍNIA - SÃO PAULO

Professor de Educação
Básica- PEB II- Língua
Portuguesa

EDITAL DE ABERTURA Nº 001/2026

CÓD: SL-234JL-26
7901183004126

Língua Portuguesa

1. Análise e interpretação de texto (compreensão geral do texto; ponto de vista ou ideia central defendida pelo autor; argumentação; elementos de coesão; inferências; estrutura e organização do texto e dos parágrafos)	9
2. Tipologia e gêneros textuais	13
3. Figuras de linguagem	21
4. Emprego dos pronomes demonstrativos	24
5. Relações semânticas estabelecidas entre orações, períodos ou parágrafos (oposição/contraste, conclusão, concessão, causalidade, adição, alternância, etc.)	24
6. Relações de sinonímia e de antonímia	29
7. Sintaxe da oração (período simples; termos fundamentais e acessórios da oração; tipos de predicado) e do período (período composto por coordenação e por subordinação)	29
8. Funções do “que” e do “se”	33
9. Emprego do acento grave	35
10. Emprego dos sinais de pontuação e suas funções no texto	39
11. Ortografia	42
12. Concordâncias verbal e nominal	46
13. Regências verbal e nominal	49
14. Emprego de tempos e modos verbais	53
15. Formação de tempos compostos dos verbos	54
16. Colocação pronominal	59

Raciocínio Lógico

1. Lógica proposicional e de predicados	69
2. Argumentação lógica e inferências; Análise de argumentos e validade lógica	71
3. Teoria dos conjuntos e relações	75
4. Análise combinatória	78
5. Probabilidade	80
6. Sequências e padrões lógicos	81
7. Raciocínio analítico e resolução de problemas complexos	82
8. Interpretação de informações e tomada de decisão lógica	86

Conhecimentos Educacionais

1. Fundamentos da educação: Concepções pedagógicas e teorias da educação	93
2. História da educação e tendências pedagógicas contemporâneas	99
3. Educação e função social da escola	106
4. Didática e processo de ensino-aprendizagem	107
5. Planejamento educacional e organização do ensino	108
6. Metodologias de ensino e práticas pedagógicas	109
7. Avaliação da aprendizagem: concepções e práticas	111
8. Organização do trabalho pedagógico	115

1. Projeto Político-Pedagógico (PPP).....	120
2. Gestão democrática da educação.....	122
3. Coordenação pedagógica e trabalho coletivo.....	126
4. Desenvolvimento humano e aprendizagem; Teorias do desenvolvimento	130
5. Processos cognitivos, afetivos e sociais	136
6. Relação professor-aluno e mediação pedagógica.....	137
7. Educação inclusiva e diversidade	146
8. Educação inclusiva e práticas pedagógicas	152
9. Atendimento Educacional Especializado (AEE)	156
10. Adaptação curricular e acessibilidade	159
11. Políticas educacionais	164
12. Constituição Federal de 1988 (artigos da educação)	168
13. Lei nº 9.394/1996 (LDB).....	172
14. Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990)	192
15. Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014)	232
16. Tendências contemporâneas em educação	234
17. Tecnologias educacionais.....	235
18. Metodologias ativas de aprendizagem	238
19. Educação integral e interdisciplinaridade	241

Conhecimentos Específicos

Professor de Educação Básica - PEB II - Língua Portuguesa

1. BNCC – Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, Currículo Municipal e Computação como complemento da BNCC...	249
2. Fundamentos e métodos do ensino de Língua Portuguesa.....	252
3. Recursos didáticos e uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs)	255
4. Fonologia: relação letra e fonema	257
5. Translineação	259
6. Acentuação gráfica e tônica	262
7. Ortografia vigente e pontuação	263
8. Morfologia: estrutura de palavras; Processo de formação de palavras.....	263
9. Classes gramaticais de palavras	268
10. Sintaxe: frase, oração e período; Tipos de períodos: simples e composto; Análise morfossintática de período simples; Análise de período composto por coordenação; Análise de período composto por subordinação (orações substantivas, adjetivas e adverbiais)	276
11. Sintaxe de concordância verbal e nominal.....	276
12. Colocação pronominal	276
13. Semântica: Sinonímia; Antonímia; Homonímia; Paronímia; Polissemia; Ambiguidade; Denotação e conotação	276
14. Linguagem: Funções da linguagem.....	276
15. Sintaxe de regência verbal e nominal	276
16. Figuras de Linguagem: figuras de palavras, figuras de construção, figuras de pensamento e vícios de linguagem	280
17. Níveis de linguagem	280

ÍNDICE

1. Produção de texto: leitura, compreensão, interpretação e produção de texto	281
2. Coesão e coerência	281
3. Tipologia textual e gênero textual: narração, descrição, dissertação, carta (argumentativa, familiar, comercial, convite, amorosa etc.); HQ (Tira), Charge, Notícia; Produção de texto em prosa, dissertativo, argumentativo com temas relacionados a questões educacionais.....	281
4. Neologismo; Estrangeirismo	284
5. Literatura brasileira.....	286
6. Princípios da Educação Pública	294
7. Constituição Federal – artigos 205 a 214 (Educação); Legislação e Normas da Educação.....	294
8. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei nº 8.069/1990	294
9. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1996.....	294
10. Deveres e Direitos do Aluno e da Escola.....	298
11. Função Social da Escola e Papel do Professor.....	301

LÍNGUA PORTUGUESA

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO (COMPREENSÃO GERAL DO TEXTO; PONTO DE VISTA OU IDEIA CENTRAL DEFENDIDA PELO AUTOR; ARGUMENTAÇÃO; ELEMENTOS DE COESÃO; INFERÊNCIAS; ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO DO TEXTO E DOS PARÁGRAFOS).

COMPREENSÃO GERAL DO TEXTO

A compreensão geral do texto consiste em identificar seu sentido global. É a capacidade de responder, de forma clara, à pergunta: “Qual é o assunto principal deste texto?” Essa compreensão inicial permite que o leitor tenha uma visão de conjunto antes de analisar detalhes. Sem ela, há risco de interpretar partes isoladas de forma equivocada.

Para compreender globalmente um texto, o leitor deve observar título, subtítulo, tema, palavras-chave, gênero textual, fonte, autor, finalidade e organização das ideias. O título costuma antecipar o assunto ou provocar uma expectativa. O subtítulo pode delimitar melhor o recorte temático. A fonte e o gênero ajudam a compreender a situação comunicativa.

Um texto jornalístico, por exemplo, pode ter como finalidade informar ou analisar um fato. Um artigo de opinião procura defender um ponto de vista. Uma crônica pode misturar narrativa, reflexão e comentário social. Um texto científico busca explicar um fenômeno com base em conceitos e dados. Reconhecer o gênero ajuda o leitor a entender que tipo de leitura deve realizar.

A compreensão geral também depende da identificação do tema. O tema é o assunto central tratado. Ele pode ser amplo, como educação, saúde, meio ambiente, tecnologia ou trabalho, mas normalmente o texto faz um recorte mais específico. Um texto não fala apenas de “tecnologia”; pode tratar do impacto das redes sociais na atenção dos jovens, por exemplo. Esse recorte é o verdadeiro foco da leitura.

É importante distinguir tema de ideia central. O tema é o assunto; a ideia central é o que o texto afirma sobre esse assunto. Por exemplo, em um texto sobre leitura, o tema pode ser “hábito de leitura”, enquanto a ideia central pode ser “a leitura frequente melhora a capacidade crítica e amplia a participação social”. O tema aponta o campo; a ideia central aponta a direção do pensamento.

A leitura global deve evitar pressa. Muitas vezes, o leitor encontra uma palavra conhecida e imagina que já entendeu tudo. No entanto, o sentido depende da articulação entre as partes. Um texto pode começar apresentando uma ideia apenas para depois criticá-la. Por isso, é necessário ler até o fim antes de concluir.

A compreensão geral também envolve perceber o tom do texto. O autor pode adotar tom crítico, informativo, irônico, indignado, didático, humorístico, científico ou literário. O tom influencia a interpretação. Uma frase irônica, por exemplo, não deve ser lida literalmente.

Outra estratégia útil é resumir mentalmente cada parágrafo. Ao final da leitura, o leitor deve ser capaz de dizer qual caminho o texto seguiu: apresentou um problema, explicou causas, trouxe exemplos, defendeu uma tese e concluiu com determinada posição. Esse resumo revela se houve compreensão global.

► Ponto de vista e ideia central defendida pelo autor

O ponto de vista é a posição assumida pelo autor diante do tema tratado. Em textos argumentativos, ele corresponde à tese defendida. A ideia central é o núcleo do pensamento desenvolvido no texto, aquilo que orienta os argumentos, exemplos e conclusões. Identificar esse ponto é essencial para interpretar corretamente.

Nem sempre o ponto de vista aparece de forma direta. Em alguns textos, o autor declara claramente sua opinião, usando expressões como “é necessário”, “defende-se”, “não se pode aceitar”, “deve-se reconhecer” ou “é fundamental”. Em outros, a posição precisa ser percebida pelas escolhas argumentativas e pelo modo como as informações são apresentadas.

Por exemplo, um autor pode escrever um texto sobre tecnologia na educação. Se ele destaca benefícios, apresenta exemplos positivos e conclui que recursos digitais ampliam possibilidades de aprendizagem, seu ponto de vista tende a ser favorável ao uso pedagógico da tecnologia. Se, ao contrário, enfatiza distrações, desigualdades de acesso e dependência excessiva, pode defender uma posição mais crítica ou cautelosa.

A ideia central não deve ser confundida com uma informação secundária. Um texto pode apresentar vários dados, exemplos e comentários, mas todos devem se relacionar a uma ideia maior. O leitor precisa perguntar: “Qual afirmação organiza as demais?” Essa pergunta ajuda a encontrar o núcleo do texto.

Muitas vezes, a tese aparece na introdução ou na conclusão. Na introdução, o autor pode apresentar o tema e indicar sua posição. Na conclusão, pode retomar a ideia defendida depois de desenvolvê-la. No entanto, isso não é regra absoluta. Em alguns textos, a tese se constrói progressivamente.

A escolha das palavras também revela ponto de vista. Termos positivos ou negativos, adjetivos avaliativos, verbos de julgamento e expressões de intensidade mostram como o autor enxerga o tema. Dizer “medida necessária” é diferente de dizer “medida autoritária”. A escolha vocabular orienta a leitura.

O leitor deve diferenciar ponto de vista do autor e opinião pessoal do leitor. Ao interpretar, primeiro é preciso entender o que o texto defende, mesmo que se discorde. A análise textual exige fidelidade ao texto. A avaliação crítica pode vir depois, mas não deve distorcer a posição do autor.

Em textos informativos, pode parecer que não há ponto de vista. Mesmo assim, há escolhas: o que foi incluído, o que foi deixado de fora, que fontes foram ouvidas, que título foi dado, que dados receberam destaque. A neutralidade absoluta é difícil; por isso, a leitura crítica observa também a seleção das informações.

Identificar a ideia central ajuda a responder perguntas de interpretação, produzir resumos, avaliar argumentos e compreender a finalidade do texto. Sem essa identificação, o leitor pode se perder em detalhes.

► Argumentação e defesa de ideias

A argumentação é o conjunto de recursos utilizados para defender uma ideia, convencer o leitor ou justificar determinado ponto de vista. Em um texto argumentativo, o autor não apenas apresenta uma opinião; ele procura sustentá-la com razões. Essas razões são os argumentos. A qualidade da interpretação depende muito da capacidade de reconhecer e avaliar esses argumentos.

Um argumento pode ser construído com base em fatos. Fatos são acontecimentos ou informações verificáveis. Por exemplo, afirmar que determinado índice aumentou em certo período é um dado que pode ser conferido. Quando um autor usa fatos, ele tenta dar base objetiva à sua tese.

Também é comum o uso de exemplos. Exemplos tornam uma ideia mais concreta. Se o autor defende que a leitura amplia o repertório cultural, pode citar situações em que leitores compreendem melhor debates sociais, interpretam notícias com mais cuidado ou escrevem com mais clareza. O exemplo ajuda o leitor a visualizar a ideia.

O argumento de autoridade ocorre quando o autor cita especialistas, instituições, pesquisadores ou documentos reconhecidos para fortalecer sua posição. Esse tipo de argumento pode ser eficiente, desde que a autoridade citada seja pertinente ao tema. Citar alguém famoso, mas sem relação com o assunto, não fortalece a argumentação.

A comparação também é recurso argumentativo. O autor pode comparar épocas, países, grupos, comportamentos ou situações para mostrar semelhanças e diferenças. Comparações ajudam a explicar conceitos e defender avaliações. No entanto, precisam ser adequadas; comparações forçadas podem enfraquecer o texto.

A relação de causa e consequência é muito frequente. O autor mostra que determinado problema ocorre por certas causas ou gera determinados efeitos. Por exemplo, pode argumentar que a falta de planejamento urbano contribui para enchentes, congestionamentos e desigualdade de acesso a serviços. A interpretação deve verificar se a relação causal é lógica e bem sustentada.

A argumentação também pode apresentar contra-argumentos. O autor reconhece uma posição contrária e depois a responde. Essa estratégia fortalece o texto porque mostra que o autor considerou outras perspectivas. Expressões como “embora alguns defendam”, “é verdade que”, “por outro lado” e “no entanto” podem introduzir contrapontos.

O leitor deve observar se os argumentos são coerentes com a tese. Às vezes, o autor apresenta dados interessantes, mas que não comprovam exatamente aquilo que defende. A interpretação crítica exige verificar se há ligação entre tese e argumento.

Também é importante perceber falhas argumentativas. Generalizações apressadas, ataques pessoais, exageros, falsas causas e apelos emocionais sem base podem enfraquecer o texto. O leitor não deve se deixar convencer apenas pelo tom forte ou pela linguagem impactante.

A organização dos argumentos também importa. Um texto pode começar com um problema, apresentar causas, desenvolver exemplos, considerar objeções e concluir com uma proposta. Essa sequência orienta o leitor.

► Elementos de coesão textual

A coesão textual é o conjunto de mecanismos que liga palavras, frases, períodos e parágrafos, formando uma unidade de sentido. Um texto coeso não é apenas uma sequência de frases soltas. Suas partes se conectam de forma organizada, permitindo que o leitor acompanhe o desenvolvimento das ideias.

Os conectivos são elementos importantes de coesão. Eles indicam relações de sentido entre partes do texto. Palavras e expressões como “mas”, “porém”, “contudo”, “entretanto”, “além disso”, “portanto”, “porque”, “embora”, “assim”, “ou seja” e “por exemplo” orientam a leitura. Cada conectivo sinaliza uma relação específica.

Por exemplo, “mas” indica oposição ou contraste. “Portanto” indica conclusão. “Porque” indica causa ou explicação. “Além disso” indica adição. “Embora” indica concessão. Quando o leitor entende esses sinais, interpreta melhor a lógica do texto.

A referência pronominal também é mecanismo de coesão. Pronomes como “ele”, “ela”, “isso”, “esse”, “aquele”, “sua” e “seu” retomam informações anteriores ou antecipam elementos. Para interpretar corretamente, o leitor deve identificar a que termo o pronome se refere. Se essa retomada não for percebida, o sentido pode ficar confuso.

A substituição lexical ocorre quando uma palavra é retomada por sinônimo, expressão equivalente ou termo relacionado. Por exemplo, um texto pode mencionar “os estudantes” e depois retomar como “os alunos”, “os jovens” ou “esse grupo”. Essa variação evita repetição excessiva e mantém a continuidade temática.

A repetição também pode funcionar como coesão. Em alguns textos, repetir uma palavra-chave ajuda a manter o foco. A repetição só se torna problema quando é desnecessária e empobrece o texto. Em textos técnicos, repetir o termo exato pode ser mais claro do que usar sinônimos imprecisos.

A elipse é outro recurso coesivo. Ela ocorre quando um termo é omitido porque pode ser recuperado pelo contexto. Por exemplo: “Maria estudou pela manhã; João, à tarde”. O verbo “estudou” foi omitido na segunda oração, mas o leitor o recupera facilmente. Esse recurso evita repetição.

A coesão também ocorre entre parágrafos. Um parágrafo pode retomar o anterior, apresentar uma consequência, introduzir exemplo, opor uma ideia ou concluir o raciocínio. Expressões como “nesse sentido”, “por outro lado”, “além disso” e “dessa forma” ajudam a criar progressão textual.

É importante perceber que coesão não é o mesmo que coerência. A coesão é a ligação linguística entre partes; a coerência é a lógica do sentido. Um texto pode ter conectivos e ainda ser incoerente se suas ideias se contradizem. Porém, a boa coesão geralmente ajuda a construir coerência.

RACIOCÍNIO LÓGICO

LÓGICA PROPOSICIONAL E DE PREDICADOS

A lógica proposicional é baseada justamente nas *proposições* e suas relações. Podemos ter dois tipos de proposições, simples ou composta.

Em geral, uma proposição simples não utiliza conectivos (*e*; *ou*; *se*; *se, e somente se*). Enquanto a proposição composta é formada por duas ou mais proposições simples ligadas por esses conectivos.

Mas às vezes uma proposição composta é de difícil análise. “Carlos é professor e a moeda do Brasil é o Real”. Se Carlos não for professor e a moeda do Brasil for o real, a proposição composta é verdadeira ou falsa? Temos uma proposição verdadeira e falsa? Como podemos lidar com isso?

A melhor maneira de analisar estas proposições compostas é através de tabelas-verdade.

A *tabela-verdade* é montada com todas as possibilidades que uma proposição pode assumir e suas combinações. Se quiséssemos saber sobre uma proposição e sua negativa, teríamos a seguinte tabela-verdade:

p	$\sim p$
V	F
F	V

A tabela-verdade de uma conjunção ($p \wedge q$) é a seguinte:

p	q	$p \wedge q$
V	V	V
V	F	F
F	V	F
F	F	F

Todas as tabelas-verdade são as seguintes:

p	q	$p \wedge q$	$p \vee q$	$p \rightarrow q$	$p \leftrightarrow q$	$p \vee q$
V	V	V	V	V	V	F
V	F	F	V	F	F	V
F	V	F	V	V	F	V
F	F	F	F	V	V	F

Note que quando tínhamos uma proposição, nossa tabela-verdade resultou em uma tabela com 2 linhas e quando tínhamos duas proposições nossa tabela era composta por 4 linhas.

A fórmula para o número de linhas se dá através de 2^n , onde n é o número de proposições.

AMOSTRA

Se tivéssemos a seguinte tabela-verdade:

p	q	r	$p \vee q \rightarrow r$
-----	-----	-----	--------------------------

Mesmo sem preenchê-la, podemos afirmar que ela terá 2^3 linhas, ou seja, 8 linhas.

Mais um exemplo:

p	q	$p \rightarrow q$	$\sim p$	$\sim q$	$\sim q \rightarrow \sim p$
V	V	V	F	F	V
V	F	F	F	V	F
F	V	V	V	F	V
F	F	V	V	V	V

Note que o resultado de $p \rightarrow q$ é igual a $\sim q \rightarrow \sim p$ (V-F-F-V). Quando isso acontece, diremos que as proposições compostas são logicamente *equivalentes* (iguais).

Outro exemplo de como a tabela-verdade pode nos ajudar a resolver certas proposições mais complicadas: Quero saber os resultados para a proposição composta $(p \wedge q) \rightarrow p \vee q$. O que vamos fazer primeiro é montar a tabela-verdade para $p \wedge q$ e $p \vee q$.

p	q	$p \wedge q$	$p \vee q$
V	V	V	V
V	F	F	V
F	V	F	V
F	F	F	F

Agora que sabemos como nossos elementos se comportam, vamos relacionar com $p \rightarrow q$:

p	q	$p \rightarrow q$
V	V	V
V	F	F
F	V	V
F	F	V

Desta forma, sabemos que a implicação que relaciona V com V resulta em V, e V com F resulta em F, e assim por diante. Podemos então agora montar nossa tabela completa com todas estas informações:

p	q	$p \wedge q$	$p \vee q$	$p \rightarrow q$	$(p \wedge q) \rightarrow p \vee q$
V	V	V	V	V	V
V	F	F	V	F	V
F	V	F	V	V	V
F	F	F	F	V	V

O processo pode parecer trabalhoso, mas a prática faz com que seja rápida a montagem destas tabelas, chegando rapidamente na análise da questão e com seu resultado prontamente obtido.

CONHECIMENTOS EDUCACIONAIS

FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO: CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS E TEORIAS DA EDUCAÇÃO

FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO¹

A educação deve levar em conta a natureza própria do indivíduo, encontrando esteios nas leis da constituição psicológica do indivíduo e seu desenvolvimento. A relação entre os indivíduos a educar e a sociedade torna-se recíproca. Pretende que a criança aproxime do adulto não mais recebendo as regras de boa ação, mas conquistando-as com seu esforço e suas experiências pessoais, em troca a sociedade espera das novas gerações mais do que uma imitação; espera um enriquecimento.

Caso queiramos proceder corretamente no campo técnico da educação, teremos que a elas recorrer para que não sejamos tentados em nossa ação educativa, a impor modelos, para com que eles, os alunos, se identifiquem. Teremos sim que lhes oferecer situações, experiências que resultem em uma modelagem adequada. Modelagem não estereotipada, mas decorrentes das diferenças individuais de cada aluno.

► Fundamentos Sociológicos

No Brasil, convivem lado a lado, uma Sociologia de Educação cética com relação à ordem existente, baseada em modelo marxista, uma outra baseada em metodologia de pesquisa empírica e, ainda outra que, rejeitando ambas as abordagens, adota perspectivas de inspiração interacionista, fenomenológica ou etnometodológica. As diferenças entre os referenciais teóricos, os temas tratados e a orientação política são tão grandes que talvez fosse mais correto falar em Sociologas da Educação.

Nos últimos vinte anos pertencem a Althusser (1970), Bowles e Gintis (1976), Bourdieu e Passeron (1970) e Michael Yong (1971), os estudos que marcaram e delimitaram o campo da Sociologia Educacional. Estes estudos postulam que a produção e reprodução das classes reside na capacidade de manipulação e moldagem das consciências, na preparação de tipos diferenciados de subjetividade de acordo com as diferentes classes sociais.

A escola participa na consolidação desta ordem social pela transmissão e incubação diferenciada de certas ideias, valores, modos de percepção, estilos de vida, em geral sintetizados na noção de ideologia. Os estudos centram-se nos mecanismos amplos de reprodução social via escola.

Num outro eixo, encontramos os ensaios da Nova Sociologia da Educação preocupados em descrever as minúcias do funcionamento do currículo escolar e seu papel na estruturação das desigualdades sociais. A Nova Sociologia da Educação coloca a problematização dos currículos escolares no centro da análise sociológica de Educação.

A Sociologia da Educação, hoje, aborda como tema central de discussão: o papel da educação na produção e reprodução da sociedade de classes. A Educação facilmente descobre que um dos lugares eminentes de sua teoria e de sua prática está no interior dos movimentos sociais. Cabe, pois, a escola o papel de preparar técnica e subjetivamente as diferentes classes sociais para ocuparem seus devidos lugares na divisão social.

Bourdieu e Passeron percebem como essa divisão é mediada por um processo de reprodução cultural. Sabemos que as forças culturais que atuam sobre o comportamento precisam ser conhecidas para um melhor planejamento e, conseqüentemente, melhor ensino. De particular interesse para o processo educativo são os fatores familiares, o grupo de adolescentes a que se filia ("a turma") e a escola.

As condições do ambiente forjam a sua resposta ou reticência, aos estímulos, formando padrões de hábitos que encorajam ou desencorajam as atividades que motivam ou desmotivam a aprendizagem. O comportamento em classe está estritamente relacionado com o ambiente familiar e a sua posição socioeconômica. Fatores estes ocasionadores de procedimentos antissociais ou de extrema instabilidade e falta de amadurecimento.

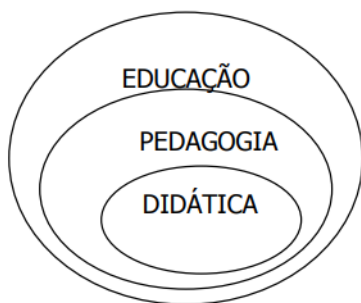
A "turma" é de vital importância para o adolescente que, ao "enturmar-se", prefere os padrões de seu grupo aos dos adultos, algumas vezes diminuindo até o seu rendimento escolar para satisfazer o seu grupo. O aluno, ser temporal e espacial, vivendo dentro de uma comunidade, pertencendo a um grupo social, participando de instituições várias, possuindo um "status" socioeconômico, para integrar-se aos padrões de comportamento social necessita de um atendimento dentro da sua realidade individual.

A organização de currículos, programas e planejamentos de ensino alienados da realidade social não é de natureza prática e não conduz a motivação. No entanto, como os grandes educadores e pedagogos, deveríamos ir muito além, formando "conceitos humanísticos" que superam dialeticamente o individual e o social para fazer surgir o ser humano integral, dando ao educando condições de adaptação em qualquer tipo de sociedade no tempo e no espaço.

¹ <https://pedagogiaparaconcurseiros.com.br/apostila-de-fundamentos-da-educacao/>

► Fundamentos Psicológicos

Iniciemos situando Educação como o âmbito amplo que abarcaria, numa representação espacial, em círculos concêntricos, a Pedagogia e a Didática, como no esquema que segue.



A Educação compete todos os detalhes, em toda a amplitude das situações que produzem ou provocam aprendizagem. Consideramos Educação como o campo característico da categoria dos humanos, porque a definimos como a esfera das aprendizagens. Ela é característica do humano, uma vez que o homem tem como sua marca definidora o fato de ser um ser de cultura, por conseguinte, um ser que aprende.

Aprender pode ser definido como a forma construída pelo bicho-homem de enfrentamento da realidade que o circunda e que lhe permite sobreviver ou, mais ainda, que lhe permite transformar o seu entorno com vistas a sua felicidade. Em face da complexidade e da amplitude dos fenômenos que regem os atos de aprender, a sua abordagem é intrinsecamente interdisciplinar. Assim, educação se faz obrigatoriamente a partir dos múltiplos enfoques.

No esquema acima, a passagem do exterior ao interior está associada a um movimento cada vez mais especializado, do informal ao formal. Assim, Educação na região exterior à Pedagogia, compreenderia as responsabilidades e as atuações da sociedade como um todo em suas ações (não propriamente intencionais) provocadoras de aprendizagens. Tratar-se-ia da atmosfera que se gera, pelo tipo de organização social e material dos agrupamentos humanos.

Na Pedagogia, restringe-se a amplitude para reforçar a profundidade da abordagem dos fenômenos do aprender. Para explicar a Pedagogia, é útil passar-se à definição da Didática, uma vez que aquela abarca esta.

A Didática é a parte da Pedagogia que se ocupa das aprendizagens complexas que requerem sistematização e organização. A Pedagogia pode ser entendida como o contexto que possibilita a Didática. Ela se ocupa do ambiente que possibilita as aprendizagens mais pontuais e específicas dos campos científicos, que configuram as disciplinas escolares.

A Didática é a ciência que dá conta de fazer com que alguém, não tendo um certo conhecimento, passe a tê-lo; isto é, ela se ocupa da construção dos conhecimentos, na perspectiva construtivista. Porém o que são conhecimentos? Quais suas características definidoras? Quais suas relações com o saber? O que saber e conhecimento têm em comum e em que divergem? Há entre eles precedência ou complementaridade? Estas e outras perguntas serão abordadas, a seguir, através da conceituação e classificação de quatro produtos da aprendizagem.

Produtos de Aprendizagem

Dentre os múltiplos ângulos em que a aprendizagem pode ser analisada, merece importância a caracterização dos tipos de produtos que dela derivam. Propomos o esquema que segue, como síntese de uma abordagem destes produtos.

	Não Sistematizada	Sistematizada
Não transformadora	Chute	Conhecimento
Transformadora	Saber	Práxis

Consideramos nestes produtos de aprendizagem dois atributos principais: a sua sistematização e a sua capacidade de transformação. A combinação da presença ou da ausência desses dois atributos caracteriza os quatro espaços deste esquema, isto é, o chute, o saber, o conhecimento e a práxis.

Denominamos **chute** um produto da aprendizagem não sistematizado e não transformador. Chute pode ser tomado como algo aproximado a improviso. Como define o dicionário Aurélio, improviso é um produto intelectual inspirado na própria ocasião e feito de repente, sem preparo.

Observemos que estamos nos atendo à definição de improviso, enquanto produto intelectual sem preparo, que é o chute. Não consideramos, neste contexto, a validade da intuição ou da espontaneidade, que também podem estar embutidas no sentido comumente dado à palavra improviso. Chute, portanto, tem aqui a conotação de algo aprendido muito superficialmente, localizado, sem nenhuma generalização.

Chamamos de **saber** o produto de aprendizagem não sistematizado, mas transformador. Um produto de aprendizagem é transformador na medida em que acrescenta ser a quem aprende, modificando lhe em algo a maneira de viver.

Uma aprendizagem não é sistematizada quando ela é apenas descritiva de etapas de soluções de um problema, sem entrar na análise desta solução. O saber implica num valor capaz de mobilizar energias de quem aprende, a ponto de levá-lo a novas formas de vida.

Chamamos de **conhecimento** um produto de aprendizagem sistematizado, mas não transformador. Uma aprendizagem não é transformadora, quando ela somente instrumentaliza teoricamente de forma desvinculada da prática.

Um produto de aprendizagem não é transformador quando apenas ilustra, sem mover o aprendiz a incorporar nova postura existencial ou nova capacitação prática. Um produto de aprendizagem é sistematizado, quando ele chega à explicação das causas dos problemas enfrentados; e isto de forma organizada. Esta organização pode ser explicitada em livros ou similares, por escrito.

O saber transforma, mas não é sistematizado. O conhecimento é sistematizado, mas não é transformador.

O saber é pessoal; e o conhecimento é social ou socializável, na medida em que pode ser ou é sistematizado. O saber é mais ligado à ação, enquanto o conhecimento é mais ligado à reflexão e à linguagem. O saber tem mais a ver com percepções e movimentos, enquanto o conhecimento tem mais a ver com as palavras.

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

BNCC – LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL, CURRÍCULO MUNICIPAL E COMPUTAÇÃO COMO COMPLEMENTO DA BNCC

► Organização da Língua Portuguesa no Ensino Fundamental

A Base Nacional Comum Curricular organiza o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental a partir de uma concepção de linguagem vinculada às práticas sociais. A aprendizagem da língua envolve participação em situações efetivas de leitura, escuta, produção escrita, oralidade e reflexão sobre os recursos linguísticos e semióticos. O texto ocupa posição central nesse processo, entendido em relação ao gênero discursivo, às condições de produção, aos interlocutores, aos suportes e às formas de circulação.

Essa organização favorece um ensino que articula conhecimentos linguísticos aos usos concretos da linguagem. A leitura de uma notícia, por exemplo, envolve compreensão do conteúdo, identificação da finalidade comunicativa, análise do modo de apresentação dos fatos e observação dos recursos empregados para orientar a interpretação. A produção de um texto exige definição do gênero, planejamento, seleção de informações, organização composicional, escolha de recursos linguísticos e revisão.

Práticas de linguagem

No Ensino Fundamental, o componente curricular Língua Portuguesa estrutura o trabalho em práticas de linguagem que se relacionam entre si. Leitura e escuta abrangem processos de compreensão e interpretação de textos escritos, orais e multissemióticos. Produção de textos envolve planejamento, elaboração, revisão, edição e circulação. Oralidade contempla situações formais e informais de interação, exposição, argumentação e escuta. Análise linguística e semiótica promove reflexão sobre o funcionamento da língua e de outras linguagens na produção de sentidos.

A articulação entre essas práticas evita a fragmentação do ensino. Um mesmo gênero pode ser lido, analisado, discutido oralmente e utilizado como referência para uma produção. Os conhecimentos gramaticais aparecem associados ao funcionamento do texto, permitindo compreender como recursos lexicais, morfológicos, sintáticos, discursivos e semióticos interferem nos sentidos.

► Campos de atuação e contextualização das práticas

Os campos de atuação organizam práticas de linguagem segundo esferas sociais em que os textos circulam. Essa lógica aproxima o ensino de contextos efetivos de uso e permite trabalhar gêneros em função de suas finalidades sociais. O campo artístico-literário privilegia práticas de leitura, fruição e produção relacionadas à literatura e a manifestações artísticas. O campo das práticas de estudo e pesquisa envolve textos destinados à investigação, sistematização e comunicação de conhecimentos. O campo de atuação na vida pública reúne práticas ligadas à participação social, à argumentação e à compreensão de questões coletivas.

Nos anos iniciais, também ganha relevo o campo da vida cotidiana, relacionado a gêneros presentes em situações familiares e comunitárias. Nos anos finais, as experiências de linguagem tornam-se progressivamente mais complexas, com ampliação de gêneros, temas, formas de argumentação, recursos multissemióticos e níveis de autonomia.

A relação entre práticas e campos pode ser compreendida por alguns elementos estruturantes:

- as práticas de linguagem definem modos de participação por meio da leitura, escrita, oralidade e análise linguística ou semiótica;
- os campos de atuação situam essas práticas em esferas concretas da vida social;
- os objetos de conhecimento delimitam aspectos linguísticos, textuais, discursivos e semióticos a serem trabalhados;
- as habilidades expressam aprendizagens a serem desenvolvidas progressivamente ao longo da escolaridade;
- os gêneros discursivos funcionam como formas socialmente reconhecidas de organização da comunicação.

Essa estrutura permite que o ensino seja planejado de maneira integrada, respeitando a progressão das aprendizagens e a diversidade de situações comunicativas vivenciadas pelos estudantes.

CURRÍCULO MUNICIPAL E CONTEXTUALIZAÇÃO DAS APRENDIZAGENS

► Relação entre a BNCC e o currículo da rede

A BNCC estabelece aprendizagens essenciais para a Educação Básica, enquanto os currículos das redes e sistemas de ensino realizam a contextualização dessas aprendizagens segundo características locais. O currículo municipal não constitui simples reprodução da Base. Ele traduz as aprendizagens comuns para a realidade da rede, organiza progressões, define articulações pedagógicas e incorpora aspectos culturais, sociais, territoriais e educacionais relevantes para o município.

Como a expressão “Currículo Municipal” pode designar documentos distintos em cada rede de ensino, sua análise específica depende da identificação do município e da versão oficial do documento. Sem essa identificação, é possível compreender sua função institucional e pedagógica, mas não atribuir habilidades próprias, códigos, nomenclaturas, matrizes ou orientações particulares a uma rede determinada.

Contextualização territorial e cultural

A contextualização curricular permite aproximar os objetos de aprendizagem das experiências concretas dos estudantes. Em Língua Portuguesa, isso pode envolver gêneros e práticas de linguagem presentes no território, produções literárias locais, manifestações culturais, meios de comunicação comunitários, memória social, patrimônio cultural e situações de participação cidadã.

Essa dimensão local não elimina a referência nacional. O currículo municipal articula aprendizagens essenciais a escolhas pedagógicas que respondem às características da comunidade escolar. Dessa forma, o estudante pode desenvolver competências de leitura, escrita, oralidade e análise linguística por meio de textos que circulem tanto em contextos amplos quanto em espaços próximos de sua vida social.

► Progressão, continuidade e planejamento curricular

A organização curricular precisa assegurar continuidade entre anos e etapas. As habilidades de Língua Portuguesa não devem ser compreendidas como itens isolados, mas como partes de um processo progressivo de ampliação da autonomia linguística e discursiva. A leitura tende a avançar de situações mais apoiadas para interpretações mais complexas; a produção textual exige progressivamente maior planejamento, elaboração e revisão; a oralidade amplia-se para gêneros formais; e a análise linguística incorpora fenômenos cada vez mais sofisticados.

O currículo da rede pode distribuir essas aprendizagens ao longo do ano letivo e relacioná-las a projetos, sequências didáticas e unidades temáticas. Essa distribuição requer coerência entre objetivos, objetos de conhecimento, gêneros selecionados e formas de acompanhamento.

Alguns princípios favorecem a organização dessa progressão:

- retomada de aprendizagens em níveis crescentes de complexidade;
- articulação entre leitura, produção textual, oralidade e análise linguística ou semiótica;
- diversificação gradual de gêneros e situações comunicativas;

- consideração das especificidades culturais e sociais do território;
- definição de critérios de acompanhamento coerentes com as aprendizagens previstas.

Autonomia pedagógica e unidade curricular

A existência de uma referência curricular comum não elimina a autonomia pedagógica da escola e do professor. O planejamento pode selecionar textos, estratégias, projetos e recursos adequados à turma, desde que preserve as aprendizagens definidas para o percurso escolar. Essa relação entre unidade e flexibilidade permite atender às diferenças entre comunidades e estudantes sem perder a continuidade curricular.

Em Língua Portuguesa, a autonomia manifesta-se especialmente na escolha de textos e gêneros, na organização das situações de produção, nas formas de mediação da leitura e nas propostas de oralidade. O currículo fornece referências para o percurso, enquanto o planejamento docente transforma essas referências em experiências concretas de linguagem.

COMPUTAÇÃO COMO COMPLEMENTO DA BNCC

► Finalidade educacional da Computação na Educação Básica

A Computação como complemento da BNCC amplia a formação dos estudantes para compreender, utilizar e produzir tecnologias de forma crítica, ética e criativa. Sua presença curricular não se limita ao domínio operacional de dispositivos ou aplicativos. O campo envolve formas de raciocínio, compreensão de sistemas digitais e reflexão sobre práticas sociais relacionadas às tecnologias.

No Ensino Fundamental, a Computação organiza aprendizagens que podem ser integradas a diferentes componentes curriculares. A relação com Língua Portuguesa é especialmente significativa porque grande parte das práticas digitais envolve leitura, produção textual, comunicação, pesquisa, autoria, interpretação de informações e circulação de conteúdos em ambientes digitais.

Três eixos estruturantes

O complemento da BNCC para Computação organiza-se em três eixos: Pensamento Computacional, Mundo Digital e Cultura Digital. Cada eixo possui foco próprio, mas eles se relacionam na formação do estudante.

O Pensamento Computacional envolve formas de representar e solucionar problemas de maneira organizada. Inclui decomposição de problemas, reconhecimento de padrões, elaboração de sequências de procedimentos, abstração e construção de soluções. Essas capacidades podem aparecer em situações com ou sem dispositivos digitais.

O Mundo Digital refere-se à compreensão de elementos e processos relacionados ao funcionamento das tecnologias digitais. Abrange noções sobre dados, dispositivos, sistemas, redes e formas de processamento e comunicação da informação. Seu objetivo não é transformar todo estudante em especialista técnico, mas permitir compreensão progressiva dos sistemas que fazem parte da vida contemporânea.