



# UBERABA-MG

PREFEITURA MUNICIPAL DE UBERABA –  
MINAS GERAIS

Coordenador Pedagógico II

**EDITAL Nº 01/2023**

CÓD: SL-104AG-23  
7908433240600

## Português

|   |    |
|---|----|
| 1. Leitura e interpretação de textos de diferentes gêneros. Tipologias e gêneros de textos.....           | 9  |
| 1. Tipos de linguagem. ....   | 19 |
| 2. Figuras de linguagem. ....   | 21 |
| 3. Articulação textual: operadores sequenciais, expressões referenciais. Coesão e coerência textual. .... | 24 |
| 4. Identificação, definição, classificação, flexão e emprego das classes de palavras; .....               | 25 |
| 5. formação de palavras.....  | 33 |
| 6. Concordância verbal e nominal. ....  | 35 |
| 7. Regência verbal e nominal.....   | 36 |
| 8. Colocação pronominal. ....   | 38 |
| 9. Estrutura da oração e do período: sintáticos e semânticos. ....  | 39 |
| 10. Acentuação gráfica.....   | 42 |
| 11. Crase. ....   | 43 |
| 12. Ortografia.....   | 44 |
| 13. Pontuação. ....   | 45 |
| 14. Variação linguística .....  | 47 |

## Raciocínio Lógico

|  |    |
|--|----|
| 1. Proposições. Valor-verdade. ....  | 55 |
| 2. Negação, conjunção, disjunção, .....  | 56 |
| 3. implicação.....   | 59 |
| 4. equivalência.....   | 60 |
| 5. proposições compostas.....  | 63 |
| 6. equivalências lógicas. ....   | 65 |
| 7. Problemas de raciocínio: deduzir informações de relações arbitrárias entre objetos, lugares, pessoas e/ou eventos fictícios dados. .... | 66 |
| 8. Compreensão e análise da lógica de uma situação, utilizando as funções intelectuais.....  | 73 |
| 9. Diagramas lógicos. ....   | 76 |
| 10. Tabelas e gráficos.....  | 77 |

## Conhecimentos Pedagógicos

|  |    |
|--|----|
| 1. Planejamento Escolar: documentos curriculares da Rede Municipal de Ensino e o seu Quadro Organizador;.....  | 85 |
| 2. Plano Docente.....  | 85 |
| 3. relação entre o planejamento da aula e o atendimento dos objetivos de aprendizagens, .....  | 86 |
| 4. relação entre o desenvolvimento das competências gerais e específicas e as estratégias/metodologias utilizadas pelo professor e a avaliação. .... | 86 |

## ÍNDICE

|   |     |
|---|-----|
| 5. Metodologia para viabilização da aprendizagem: as estratégias de ensino, sua correlação com os recursos didáticos; observação de sala de aula: estratégias de construção de parceria com o pedagogo; plataformas educacionais como meio para desenvolver habilidades. ....   | 86  |
| 6. a importância das tecnologias aliadas à educação; .....  | 88  |
| 7. Gestão de Sala de Aula: a importância do Tripé (Organização da Coletividade, Cuidado com as Relações Interpessoais e Mediação do Conhecimento); estratégias de gestão do tempo e da aprendizagem; a importância do clima escolar para a construção do respeito e de um ambiente acolhedor para a formação do estudante. .... | 89  |
| 8. Avaliação e a recuperação da aprendizagem: avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação somativa; recuperação de estudos e reavaliação; .....  | 90  |
| 9. critérios, instrumentos e intencionalidade da avaliação escolar e das avaliações externas e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB.....   | 106 |
| 10. E ainda todos os conteúdos tratados nas referências definidas desse programa.....   | 106 |

## Conhecimentos Pedagógicos - Referências

|  |     |
|--|-----|
| 1. BACICH, L.; MORAN, J. Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: Uma abordagem teórico-prática. 2017..... | 111 |
| 2. Editora Penso. LIBÂNEO, J. C. Didática. 2ª ed. Porto Alegre: Cortez. 2013. ....                                 | 111 |
| 3. SANT'ANA, I. M. Por que Avaliar? Como Avaliar? Critérios e instrumentos. São Paulo: Cortez, 2014. 17ª ed. ....  | 111 |
| 4. VEIGA, I. P. Repensando a didática. São Paulo: Campinas, Papirus, 1993.....                                     | 112 |
| 5. ZABALA, A. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: ArtMed, 1998 .....                                  | 112 |

## Noções de Informática

|   |     |
|---|-----|
| 1. Organização de computadores: Sistema de computação. Principais componentes. ....   | 117 |
| 2. Conversão de base. ....  | 120 |
| 3. Aritmética computacional. ....   | 128 |
| 4. Memória principal. Memória cache. Processadores. ....  | 131 |
| 5. Sistemas operacionais: conhecimentos do ambiente Windows 10: Configurações básicas do Sistema Operacional (painel de controle); Organização de pastas e arquivos; Operações de manipulação de pastas e arquivos (criar, copiar, mover, excluir e renomear). .... | 139 |
| 6. Editor de texto Microsoft Word 2010: Criação, edição, formatação e impressão; Criação e manipulação de tabelas; Inserção e formatação de gráficos e figuras; Geração de mala direta.....   | 148 |
| 7. Planilha eletrônica Microsoft Excel 2010: Criação, edição, formatação e impressão; Utilização de fórmulas; Geração de gráficos; Classificação e organização de dados. ....   | 151 |
| 8. Conhecimentos de Internet: Noções básicas; Noções de rede de computadores: conceitos e serviços relacionados à Internet, tecnologias e protocolos da internet, ferramentas, aplicativos e procedimentos associados à internet/intranet. ....                     | 157 |
| 9. Correio Eletrônico (receber e enviar mensagens; anexos; catálogos de endereço; organização das mensagens).....   | 167 |
| 10. Conceitos de segurança da informação: Noções básicas. Riscos. Golpes. Ataques. Códigos maliciosos. Spam. Mecanismos de segurança. Contas e senhas. ....   | 169 |
| 11. Uso seguro da internet. Segurança em computadores, redes e dispositivos móveis, ambiente do Google.....   | 173 |

## Legislação da Educação

|   |     |
|---|-----|
| 1. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996).....  | 181 |
| 2. Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA .....   | 197 |
| 3. Plano Nacional de Educação. ....   | 233 |
| 4. História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.....   | 247 |
| 5. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.....  | 248 |
| 6. Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância ..... | 265 |
| 7. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo .....  | 268 |
| 8. Base Nacional Comum Curricular (BNCC) .....  | 270 |
| 9. Legislações Municipais: Regime Jurídico dos Servidores Públicos do Município.....  | 270 |
| 10. Plano de Carreira, Cargos e Salários dos Profissionais do Magistério da Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Uberaba .....  | 292 |
| 11. Plano Decenal Municipal de Educação de Uberaba - PDME para o decênio 2015-2024.....   | 301 |
| 12. Código de Ética Pública da Administração Direta e Indireta do Município de Uberaba .....  | 301 |
| 13. O Ensino Fundamental no Sistema Municipal de Ensino de Uberaba .....  | 310 |
| 14. Regimento Comum das Unidades Escolares .....  | 315 |
| 15. Currículo da Rede Municipal de Ensino de Uberaba da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.....  | 315 |
| 16. Normas para a Organização da Educação Infantil e do Ensino Fundamental das Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino de Uberaba.....   | 315 |
| 17. Normas para a Avaliação da Aprendizagem dos Alunos das Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino de Uberaba-MG.....  | 317 |

## Conhecimentos Específicos

### Coordenador Pedagógico II

|   |     |
|---|-----|
| 1. Psicologia da aprendizagem.....  | 323 |
| 2. Plano de Trabalho Docente .....  | 327 |
| 3. Projeto Político-Pedagógico: construção e implementação.....   | 327 |
| 4. A interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade no processo ensino-aprendizagem .....  | 330 |
| 5. Metodologias, estratégias de ensino, recursos didáticos e intervenções pedagógicas .....   | 331 |
| 6. Diretrizes curriculares da Educação Básica para a Educação de Jovens e Adultos – Anos Finais: Um processo contínuo de reflexão e ação – Município de Uberaba ..... | 333 |
| 7. Os desafios da educação especial na perspectiva da inclusão escolar .....  | 333 |
| 8. Dificuldades e distúrbios de aprendizagem .....  | 334 |
| 9. O uso das novas tecnologias como ferramentas educacionais para a melhoria da qualidade de ensino.....  | 358 |
| 10. Significação do conhecimento na Educação de Jovens e Adultos.....   | 363 |
| 11. Educação Infantil: cuidar.....  | 364 |
| 12. brincar.....  | 368 |
| 13. função pedagógica nos direitos de aprendizagem dos alunos de 0 a 5 anos de idade.....   | 384 |
| 14. A Educação em Tempo Integral.....   | 385 |

---

## ÍNDICE

---

|  |     |
|--|-----|
| 15. a diversidade cultural.....  | 395 |
| 16. a mediação do professor.....   | 406 |
| 17. Qualidade no atendimento ao público, em especial aos pais e à comunidade escolar.....  | 409 |
| 18. Ética e relacionamento interpessoal.....   | 413 |
| 19. História da Educação.....  | 419 |
| 20. Organização da educação brasileira: documentos normativo-legais.....   | 422 |
| 21. Base Nacional Comum Curricular como norteadora dos currículos e suas competências gerais.....  | 428 |
| 22. Organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Municipais de Educação Básica do Município.....  | 436 |
| 23. Atribuições dos Especialistas de Educação Básica e o seu papel na condução do processo pedagógico.....   | 437 |
| 24. Educação inclusiva, diversidade e direito a aprendizagem.....  | 437 |
| 25. Relações Étnicos Raciais.....  | 437 |
| 26. Concepções de aprendizagem.....  | 439 |
| 27. As concepções de aprendizagem e as práticas pedagógicas: construção curricular, planejamento, métodos, avaliação, relações sociais na escola, organização do trabalho pedagógico, interdisciplinaridade..... | 440 |
| 28. Gestão escolar democrática e participativa, as relações internas e com a comunidade escolar: Conselho Escolar, Conselho de Classe, Reunião Pedagógica, Reunião de Pais.....                                  | 451 |
| 29. Inteiração Escola-Família.....   | 459 |
| 30. Construção e implementação do Projeto Político Pedagógico Plano de Trabalho Docente e a Gestão da sala de aula.....  | 472 |
| 31. Interação escola-família.....  | 476 |
| 32. Avaliação educacional.....   | 476 |
| 33. Currículo e formação de competências.....  | 476 |
| 34. Uso das tecnologias da informação e comunicação e mediação pedagógica.....   | 476 |
| 35. Didática.....  | 476 |
| 36. Prática e Planejamento participativo.....  | 491 |
| 37. Formação de professores.....   | 491 |

### IDENTIFICANDO O TEMA DE UM TEXTO

O tema é a ideia principal do texto. É com base nessa ideia principal que o texto será desenvolvido. Para que você consiga identificar o tema de um texto, é necessário relacionar as diferentes informações de forma a construir o seu sentido global, ou seja, você precisa relacionar as múltiplas partes que compõem um todo significativo, que é o texto.

Em muitas situações, por exemplo, você foi estimulado a ler um texto por sentir-se atraído pela temática resumida no título. Pois o título cumpre uma função importante: antecipar informações sobre o assunto que será tratado no texto.

Em outras situações, você pode ter abandonado a leitura porque achou o título pouco atraente ou, ao contrário, sentiu-se atraído pelo título de um livro ou de um filme, por exemplo. É muito comum as pessoas se interessarem por temáticas diferentes, dependendo do sexo, da idade, escolaridade, profissão, preferências pessoais e experiência de mundo, entre outros fatores.

Mas, sobre que tema você gosta de ler? Esportes, namoro, sexualidade, tecnologia, ciências, jogos, novelas, moda, cuidados com o corpo? Perceba, portanto, que as temáticas são praticamente infinitas e saber reconhecer o tema de um texto é condição essencial para se tornar um leitor hábil. Vamos, então, começar nossos estudos?

Propomos, inicialmente, que você acompanhe um exercício bem simples, que, intuitivamente, todo leitor faz ao ler um texto: reconhecer o seu tema. Vamos ler o texto a seguir?

### CACHORROS

Os zoólogos acreditam que o cachorro se originou de uma espécie de lobo que vivia na Ásia. Depois os cães se juntaram aos seres humanos e se espalharam por quase todo o mundo. Essa amizade começou há uns 12 mil anos, no tempo em que as pessoas precisavam caçar para se alimentar. Os cachorros perceberam que, se não atacassem os humanos, podiam ficar perto deles e comer a comida que sobrava. Já os homens descobriram que os cachorros podiam ajudar a caçar, a cuidar de rebanhos e a tomar conta da casa, além de serem ótimos companheiros. Um colaborava com o outro e a parceria deu certo.

Ao ler apenas o título “Cachorros”, você deduziu sobre o possível assunto abordado no texto. Embora você imagine que o texto vai falar sobre cães, você ainda não sabia exatamente o que ele falaria sobre cães. Repare que temos várias informações ao longo do texto: a hipótese dos zoólogos sobre a origem dos cães, a associação entre eles e os seres humanos, a disseminação dos cães pelo mundo, as vantagens da convivência entre cães e homens.

As informações que se relacionam com o tema chamamos de subtemas (ou ideias secundárias). Essas informações se integram, ou seja, todas elas caminham no sentido de estabelecer uma unidade de sentido. Portanto, pense: sobre o que exatamente esse texto fala? Qual seu assunto, qual seu tema? Certamente você chegou à conclusão de que o texto fala sobre a relação entre homens e cães. Se foi isso que você pensou, parabéns! Isso significa que você foi capaz de identificar o tema do texto!

Fonte: <https://portuguesrapido.com/tema-ideia-central-e-ideias-secundarias/>

### IDENTIFICAÇÃO DE EFEITOS DE IRONIA OU HUMOR EM TEXTOS VARIADOS

#### Ironia

Ironia é o recurso pelo qual o emissor diz o contrário do que está pensando ou sentindo (ou por pudor em relação a si próprio ou com intenção depreciativa e sarcástica em relação a outrem).

A ironia consiste na utilização de determinada palavra ou expressão que, em um outro contexto diferente do usual, ganha um novo sentido, gerando um efeito de humor.

Exemplo:



Na construção de um texto, ela pode aparecer em três modos: ironia verbal, ironia de situação e ironia dramática (ou satírica).

#### Ironia verbal

Ocorre quando se diz algo pretendendo expressar outro significado, normalmente oposto ao sentido literal. A expressão e a intenção são diferentes.

Exemplo: Você foi tão bem na prova! Tirou um zero incrível!

#### Ironia de situação

A intenção e resultado da ação não estão alinhados, ou seja, o resultado é contrário ao que se espera ou que se planeja.

Exemplo: Quando num texto literário uma personagem planeja uma ação, mas os resultados não saem como o esperado. No livro “Memórias Póstumas de Brás Cubas”, de Machado de Assis, a personagem título tem obsessão por ficar conhecida. Ao longo da vida, tenta de muitas maneiras alcançar a notoriedade sem suces-

das possibilidades de diminuir o violento processo de exclusão causado por ela, torna-se fundamental para possibilitarmos o acesso e a permanência com sucesso dos alunos com deficiência na escola.

De início, importa deixar claro um ponto: alunos com deficiência devem ser avaliados da mesma maneira que seus colegas. Pensar a avaliação de alunos com deficiência de maneira dissociada das concepções que temos acerca de aprendizagem, do papel da escola na formação integral dos alunos e das funções da avaliação como instrumento que permite o replanejamento das atividades do professor, não leva a nenhum resultado útil.

Nessa linha de raciocínio, para que o processo de avaliação do resultado escolar dos alunos seja realmente útil e inclusivo, é imprescindível a criação de uma nova cultura sobre aprendizagem e avaliação, uma cultura que elimine:

- O vínculo a um resultado previamente determinado pelo professor;
- O estabelecimento de parâmetros com os quais as respostas dos alunos são sempre comparadas entre si, como se o ato de aprender não fosse individual;
- O caráter de controle, adaptação e seleção que a avaliação desempenha em qualquer nível;
- A lógica de exclusão, que se baseia na homogeneidade inexistente;
- A eleição de um determinado ritmo como ideal para a construção da aprendizagem de todos os alunos.

Numa escola onde a avaliação ainda se define pela presença das características acima certamente não haverá lugar para a aceitação da diversidade como inerente ao ser humano e da aprendizagem como processo individual de construção do conhecimento. Numa educação que parte do falso pressuposto da homogeneidade não há espaço para o reconhecimento dos saberes dos alunos, que muitas vezes não se enquadram na lógica de classificação das respostas previamente definidas como certas ou erradas.

O que estamos querendo dizer é que todas as questões referentes à avaliação dizem respeito à avaliação de qualquer aluno e não apenas das pessoas com deficiências. A única diferença que há entre as pessoas ditas normais e as pessoas com deficiências está nos recursos de acessibilidade que devem ser colocados à disposição dos alunos com deficiências para que possam aprender e expressar adequadamente suas aprendizagens. Por recursos de acessibilidade podemos entender desde as atividades com letra ampliada, digitalizadas em Braille, os interpretes, até uma grande gama de recursos da tecnologia assistiva hoje já disponíveis, enfim, tudo aquilo que é necessário para suprir necessidades impostas pelas deficiências, sejam elas auditivas, visuais, físicas ou mentais.

Neste contexto, a avaliação escolar de alunos com deficiência ou não, deve ser verdadeiramente inclusiva e ter a finalidade de verificar continuamente os conhecimentos que cada aluno possui, no seu tempo, por seus caminhos, com seus recursos e que leva em conta uma ferramenta muito pouco explorada que é a coaprendizagem.

Nessa mudança de perspectiva, o primeiro passo talvez seja o de nos convenceremos de que a avaliação usada apenas para medir o resultado da aprendizagem e não como parte de um compromisso com o desenvolvimento de uma prática pedagógica comprometida com a inclusão, e com o respeito às diferenças é de muito pouca utilidade, tanto para os alunos com deficiências quanto para os alunos em geral.

De qualquer modo, a avaliação como processo que contribui para investigação constante da prática pedagógica do professor que deve ser sempre modificada e aperfeiçoada a partir dos resultados obtidos, não é tarefa simples de ser conseguida. Entender a verdadeira finalidade da avaliação escolar só será possível quando tivermos professores dispostos a aceitar novos desafios, capazes de identificar nos erros pistas que os instiguem a repensar seu planejamento e as atividades desenvolvidas em sala de aula e que considerem seus alunos como parceiros, principalmente aqueles que não se deixam encaixar no modelo de escola que reduz o conhecimento à capacidade de identificar respostas previamente definidas como certas ou erradas.

Segundo a professora Maria Teresa Mantoan, a educação inclusiva preconiza um ensino em que aprender não é um ato linear, contínuo, mas fruto de uma rede de relações que vai sendo tecida pelos aprendizes, em ambientes escolares que não discriminam, que não rotulam e que oferecem chances de sucesso para todos, dentro dos interesses, habilidades e possibilidades de cada um. Por isso, quando apenas avaliamos o produto e desconsideramos o processo vivido pelos alunos para chegar ao resultado final realizamos um corte totalmente artificial no processo de aprendizagem.

Pensando assim temos que fazer uma opção pelo que queremos avaliar: produção ou reprodução. Quando avaliamos reprodução, com muita frequência, utilizamos provas que geralmente medem respostas memorizadas e comportamentos automatizados. Ao contrário, quando optamos por avaliar aquilo que o aluno é capaz de produzir, a observação, a atenção às repostas que o aluno dá às atividades que estão sendo trabalhadas, a análise das tarefas que ele é capaz de realizar fazem parte das alternativas pedagógicas utilizadas para avaliar.

Vários instrumentos podem ser utilizados, com sucesso, para avaliar os alunos, permitindo um acompanhamento do seu percurso escolar e a evolução de suas competências e de seus conhecimentos. Um dos recursos que poderá auxiliar o professor a organizar a produção dos seus alunos e por isso avaliar com eficiência é utilizar um portfólio.

A utilização do portfólio permite conhecer a produção individual do aluno e analisar a eficiência das práticas pedagógicas do professor. A partir da observação sistemática e diária daquilo que os alunos são capazes de produzir, os professores passam a fazer descobertas a respeito daquilo que os motiva a aprenderem, como aprendem e como podem ser efetivamente avaliados.

No caso dos alunos com deficiências, os portfólios podem facilitar a tomada de decisão sobre quais os recursos de acessibilidade que deverão ser oferecidos e qual o grau de sucesso que está sendo obtido com o seu uso. Eles permitem que tomemos conhecimento não só das dificuldades, mas também das habilidades dos alunos, para que, através dos recursos necessários, estas habilidades sejam ampliadas. Permitem, também, que os professores das classes comuns possam contar com o auxílio do professor do atendimento educacional especializado, no caso dos alunos que frequentam esta modalidade, no esclarecimento de dúvidas que possam surgir a respeito da produção dos alunos.

Quando utilizamos adequadamente o portfólio no processo de avaliação podemos:

- Melhorar a dinâmica da sala de aula consultando o portfólio dos alunos para elaborar as atividades;
- Evitar testes padronizados;
- Envolver a família no processo de avaliação;
- Não utilizar a avaliação como um instrumento de classificação;

qualquer forma, exijam treinamento e conhecimento específicos;  
 III - apropriando-se do crédito de ideias, propostas, projetos ou de qualquer trabalho de outrem.

Parágrafo único. Considera-se também assédio moral as ações, gestos e palavras que impliquem:

I - em desprezo, ignorância ou humilhação ao servidor, que o isolem de contatos com seus superiores hierárquicos e com outros servidores, sujeitando-o a receber informações, atribuições, tarefas e outras atividades somente por intermédio de terceiros;

II - na sonegação de informações que sejam necessárias ao desempenho de suas funções ou úteis a sua vida funcional;

III - na divulgação de rumores e comentários maliciosos, bem como na prática de críticas reiteradas ou na de subestimação de esforços, que atinjam a dignidade do servidor;

IV - na exposição do servidor a efeitos físicos ou mentais adversos, em prejuízo de seu desenvolvimento pessoal e profissional. (Redação acrescida pela Lei Complementar nº 467/2013)

Art. 177-C Todo ato de assédio moral é nulo de pleno direito. (Redação acrescida pela Lei Complementar nº 467/2013)

Art. 177-D Os órgãos da administração pública municipal direta, indireta e fundações públicas, na pessoa de seus representantes legais, ficam obrigados a tomar as medidas necessárias para prevenir o assédio moral, conforme definido na presente Lei.

Parágrafo único. Para os fins deste artigo devem ser adotadas, dentre outras, as seguintes medidas:

I - quanto ao planejamento e a organização do trabalho:

a) levar em consideração a autodeterminação de cada servidor e o exercício de sua responsabilidade funcional e profissional;

b) dá ao servidor a possibilidade de variação de atribuições, atividades ou tarefas funcionais;

c) assegurar ao servidor oportunidade de contatos com os superiores hierárquicos e outros servidores, ligando tarefas individuais de trabalho e oferecendo a ele informações sobre exigências do serviço e resultados;

d) garantir a dignidade do servidor;

II - evitar trabalho pouco diversificado e repetitivo, protegendo o servidor no caso de variação de ritmo de trabalho;

III - as condições de trabalho devem garantir ao servidor oportunidades de desenvolvimento funcional e profissional no serviço. (Redação acrescida pela Lei Complementar nº 467/2013)

## TÍTULO V DO PROCESSO DISCIPLINAR

### CAPÍTULO I DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

#### SEÇÃO I DAS DISPOSIÇÕES COMUNS

Art. 178 A sindicância e o processo administrativo disciplinar são instrumentos destinados a apurar responsabilidades de servidor por infração praticada no exercício de suas atribuições ou que tenha relação com as atribuições do cargo em que se encontra investido.

§ 1º As disposições deste título aplicam-se a qualquer servidor do quadro de pessoal permanente da Administração Direta, de suas Autarquias e Fundações e da Câmara Municipal.

§ 2º Ao servidor serão assegurados o contraditório e a ampla defesa, admitidos todos os meios a esta inerentes, sendo-lhe facul-

tado acompanhar o feito individualmente ou fazer-se representar por advogado, juntar os documentos comprobatórios pertinentes e ter vista dos autos na repartição, na forma de regulamento.

Art. 179 A autoridade que tiver ciência de irregularidade no serviço público é obrigada a promover a sua apuração imediata, mediante sindicância ou processo administrativo disciplinar.

Art. 180 As denúncias de irregularidades, formuladas por escrito ou reduzidas a termo, serão objeto de apuração desde que contenham a identificação e o endereço do denunciante, observados os requisitos previstos em regulamento, e o seguinte:

I - quando o fato narrado evidentemente não configurar infração disciplinar ou ilícito penal, a denúncia será arquivada, por falta de objeto;

II - a denúncia desacompanhada de elemento de instrução não impede a abertura de sindicância.

Art. 181 Será obrigatória a instauração de processo administrativo disciplinar sempre que a falta praticada pelo servidor ensejar a imposição de penalidade de suspensão, cassação de aposentadoria ou disponibilidade, demissão e de destituição de cargo em comissão ou de função pública.

Art. 182 Se, de imediato ou no curso de processo disciplinar, ficar evidenciado que a irregularidade envolve crime, a autoridade instauradora deverá comunicar o fato ao Ministério Público.

Art. 183 O relatório é a peça que põe fim às atividades da Comissão Disciplinar, para ser submetido à apreciação da autoridade julgadora.

§ 1º No relatório, serão apreciadas separadamente as irregularidades mencionadas na denúncia ou na portaria, à luz das provas colhidas e tendo em vista as razões da defesa.

§ 2º O relatório será elaborado de forma minuciosa, com o resumo das peças principais dos autos, mencionará as provas em que a comissão se baseou para formar a sua convicção e será sempre conclusivo quanto à inocência ou à responsabilidade do servidor.

§ 3º Reconhecida a responsabilidade do servidor, será indicado no relatório o dispositivo legal ou regulamento transgredido, bem como será observado o disposto no art. 162.

§ 4º O relatório deverá sugerir quaisquer outras providências que pareçam de interesse do serviço público.

Art. 184 Em qualquer fase de qualquer dos procedimentos disciplinares, até a apresentação da defesa final, poderão ser juntados documentos.

Art. 185 A citação do acusado será pessoal ou por carta registrada, expedida pelo presidente da comissão disciplinar, assegurando-se-lhe vista dos autos na secretaria da comissão.

§ 1º Quando houver mais de um acusado, o prazo para defesa será comum a todos.

§ 2º No caso de recusa do acusado a apor o ciente na cópia da citação, o prazo para defesa contar-se-á da data de entrega constante no Aviso de Recebimento.

Art. 186 Achando-se o acusado em lugar incerto e não sabido, a citação será feita por edital publicado no órgão de imprensa oficial do Município, pelo prazo de 05 (cinco) dias, hipótese em que o prazo será contado da data da publicação.

Art. 187 O acusado que mudar de residência depois de citado fica obrigado a comunicar à comissão disciplinar o lugar onde poderá ser encontrado, sob pena de ser considerado em lugar não sabido, para os efeitos de citação.

Art. 188 Considerar-se-á revel o acusado que, regularmente citado, não apresentar defesa no prazo legal.

§ 1º Quando o acusado for revel, será dada a faculdade ao Sin-

Ressalta-se então, a importância da brinquedoteca no meio educacional como espaço que propicia diversos estímulos num momento tão decisivo como a infância, pois é nesta fase que ocorre o desenvolvimento harmonioso e consciente do educando, o que permite ampliar suas habilidades e capacidades de forma global.

Pode-se dizer que a Brinquedoteca é um espaço que permite na contemporaneidade, o resgate em vivenciar o lúdico esquecido pelas pessoas, e negado às crianças. Mas, acima de tudo como destaca CUNHA (2001, p. 16), ela tem a função de «fazer as crianças felizes, este é o objetivo mais importante».

Cunha afirma que, a Brinquedoteca proporciona à criança a felicidade do brincar de forma livre e muito significativa para o desenvolvimento físico e cognitivo da criança.

A principal implicação educacional da brinquedoteca é a valorização da atividade lúdica, que tem como consequência o respeito às necessidades afetivas da criança.

Promovendo o respeito à criança, contribui para diminuir a opressão dos sistemas educacionais extremamente rígidos.

Além de resgatar o direito à infância, a brinquedoteca tenta salvar a criatividade e a espontaneidade da criança tão ameaçada pela tecnologia educacional de massa. Nos últimos anos, a tecnologia e a ciência obtiveram avanços significativos sob todos os âmbitos, refletidos na sociedade atual. Mas, no que tange à infância e o desenvolvimento da criança, houve progressos e regressos.

O brincar, por exemplo, faz parte e interfere no desenvolvimento das crianças, e progressivamente, estudiosos da área da Psicologia, da Pedagogia e outras ciências, reconheceram a relevância do brincar para o desenvolvimento global das crianças.

Todavia, ocorreram regressos quanto ao espaço, tempo, objetos, condições de segurança, de liberdade e o convívio social que comprometeram as brincadeiras na fase infantil devido ao surgimento da modernidade e avanços tecnológicos.

Santos (2009, p.55) relata que: brinquedo industrializado é projetado pelo adulto para a criança, conforme concepção que o adulto possui, não cabendo a criança criar ou acrescentar nada e, em muitos momentos, devido ao alto custo do objeto, nem mesmo brincar com liberdade. Quando o brinquedo é oferecido como prova de status, para satisfazer a vaidade do adulto, as recomendações quanto ao uso são tantas, que restringem a atividade lúdica.

Segundo Santos muitos brinquedos tecnológicos, que geralmente vem com muitas funções que só um adulto consegue manipular, inibindo o desenvolvimento da criança, pois limitam a criatividade e a liberdade da mesma. E pelo fato de muitas vezes este brinquedo ter um alto custo, o adulto acaba fazendo muitas recomendações restringindo o ato de brincar.

#### **As Brincadeiras e as Novas Tecnologias**

As brincadeiras despertam nas crianças várias ações ao concretizar as regras do jogo, seja ela qual for, as mesmas procuram se envolver nessa brincadeira, e em relação ao lúdico os brinquedos e as brincadeiras relacionam-se diretamente com a criança, porém, não se confundem com o jogo, que aparece com significações opostas e contraditórias, visto que a brincadeira se destaca como uma ação livre e sendo supervisionada pelo adulto.

Diante disto Pinto (2003, p.27) afirma que:

*Brinquedos e brincadeiras aparecem com significações opostas e contraditórias: a brincadeira é vista como uma ação livre, já o brinquedo expressa qualquer objeto que serve de suporte para as brincadeiras livre ou fica atrelado ao ensino de conteúdos escolares.*

Para a autora esse elementos que constituem o brinquedo e a brincadeira são definidas como regras preestabelecidas que exigem certas habilidades das crianças. Entretanto, a brincadeira é uma ação que não exige um objeto-brinquedo para acontecer, é jogando que a elas constroem conhecimentos que ajudará no seu desempenho escolar. Ao brincar a criança faz uma releitura do seu contexto sociocultural, em que a mesma amplia, modifica, cria e recria por meio dos papéis que irão representar.

Portanto, é fundamental a importância no que diz respeito a utilização das brincadeiras e dos jogos no processo ensino pedagógico, diante dos conteúdos que podem ser ensinados por intermédio de atividades lúdicas em que a criança fica em contato com em diferentes atividades manipulando vários materiais, tais como jogos educativos, os didáticos, os jogos de construção e os apoios de expressão.

Considerando esses fatores, o desenvolvimento da diversidade de materiais obriga a necessidade de adequar os mesmos, quanto ao espaço da brincadeira contribui para o desenvolvimento cognitivo, físico, emocional, social e moral, sem que se perca a característica do brincar como ação livre, iniciada e mantida pela criança.

A importância do espaço lúdico na construção do conhecimento é oportunizar a criança observar o mundo imaginado por ela, e quando ela vê esta realidade de maneira muito distorcida, procuramos conversar com a mesma, esclarecendo as coisas, fazendo com que a criança fique mais perto da nossa realidade.

Esta é uma das formas de brincar mais saudáveis para o desenvolvimento da criança, razão pelo qual o “faz-de-conta” infantil deve ser tratado e subsidiado com seriedade, atribuindo o papel relevante no ato de brincar e na constituição do pensamento infantil. É brincando e jogando, que a criança revela seu estado cognitivo, visual, auditivo, tátil, motor, modo de aprender e entrar em uma relação cognitiva com o mundo.

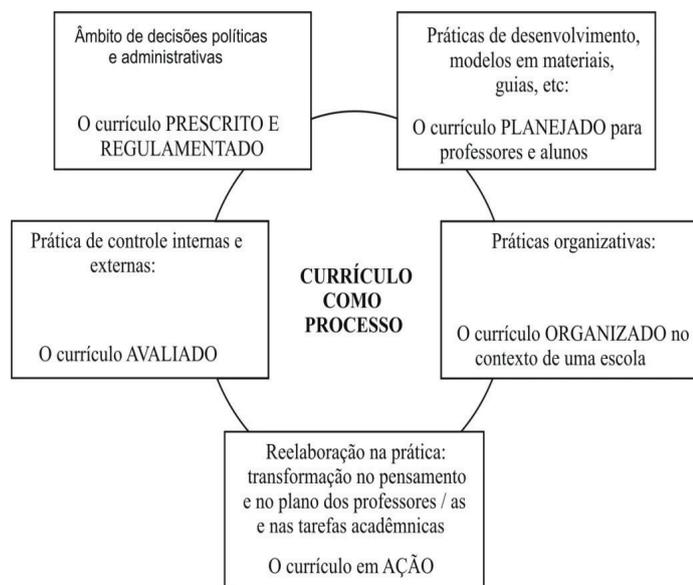
Para melhor compreensão é interessante o que Pinto (2003, p.65) nos diz:

*O espaço lúdico não precisa ficar restrito a quatro paredes, ao contrario, deve fluir por todo o ambiente, dentro e fora das classes. Um dos objetivos desse espaço é favorecer o encontro de crianças, para brincar, jogar, fazer amigos, propiciar a convivência alegre e descontraída dos frequentadores.*

Seguindo o pensamento da autora, esse espaço a criança interage com o meio físico, com outras crianças e com adultos, construindo assim, regras de convivência e competência, treina suas habilidades e capacidades de ganhar ou perder, saber respeitar suas diferenças dos outros, aprender a lutar por seus direitos, defender seu espaço, mas respeitar o do amigo. Parecem coisas tão simples e tão óbvias, mas são muito difíceis de fazer na prática.

Essas atividades lúdicas têm objetivos diversos, usadas para divertir, outras vezes para socializar, promover a união de grupos e, num enfoque pedagógico serve como instrumento para transmitir conhecimentos. É fato que nossa cultura e, talvez, mais ainda a das crianças, absorveu a mídia e, de um modo privilegiado, a televisão. A televisão transformou a vida e a cultura da criança. Ela influenciou particularmente na cultura ludicidade.

Essa cultura lúdica não está fechada em torno de si mesma; ela integra elementos externos que influenciam a brincadeira: atitudes e capacidades, cultura e meio social. Ela está imersa na cultura geral à qual a criança pertence. A cultura retira elementos do repertório de imagens que representa a sociedade no seu conjunto, é preciso



**Figura 1:** O currículo como processo

Note, então, que os currículos escolares transcendem os guias curriculares. A partir disso vale refletir sobre as seguintes proposições.

1. O currículo não é um conjunto de objetivos, conteúdos, experiências de aprendizagem e avaliação.
2. O currículo escolar não lida apenas com o conhecimento escolar, mas com diferentes aspectos da cultura.
3. A seleção de conteúdos e procedimentos que compõem o currículo é um processo político.

**A didática e o currículo**

Ao falarmos de currículo surge, de imediato, a questão sobre o que esse termo denota no âmbito escolar. Ora, normalmente, estamos nos referindo a uma organização intencional de conhecimentos e de práticas, isto é, a uma política cultural, que envolve a construção de significados individuais e coletivos e que deve ser direcionado à escola para ditar o quê e como ensinar.

Isso não é muito novo, uma vez que o termo currículo é encontrado em registros do século XVII, sempre relacionado a um projeto de ensino e de aprendizagem, quer dizer, da atividade prática da escola. Neste aspecto, vale notar que currículo envolvia, já em outros tempos, uma associação entre o desejo de ordem e de método, caracterizando-se como um instrumento facilitador da administração escolar.

Assim, mesmo na atualidade, dentro da educação institucionalizada delinea-se um plano para a educação e, conseqüentemente, para o currículo. Esse plano é pautado pela introdução de mecanismos de controle e regulação no interior da educação que, por sua vez, se constituem como instrumentos da sociedade capitalista, que prima pela produção e pelo mercado, tendo como objetivo a obtenção de resultados que vão se ajustar às necessidades da sociedade em questão.

Contudo, numa visão mais alargada sobre o currículo escolar é importante notar que ele reflete experiências em termos de conhecimento que serão proporcionados aos alunos de um determinado nível escolar. Neste caso, existe hoje uma distância entre a realidade vivida pelos alunos e os conteúdos que constituem os currículos escolares. Essa distância é pelo processo de globalização, pela

inserção de novas linguagens – computacionais, gráficas – enfim, novos meios e técnicas de comunicação que antes não existiam. A nova sociedade que se configura faz com que os currículos escolares reflitam uma realidade de um mundo social que já não é mais condizente com a nova sociedade.

Há que se considerar que cada momento, cada cultura define o currículo a partir das finalidades da escola. Cada época enfatiza finalidades de uma ou outra natureza, seja, religiosas, sociopolíticas, psicológicas, culturais, podendo cada uma dessas finalidades assumirem diversas formas, dependendo das características e das necessidades das sociedades.

Para amenizar o problema do distanciamento entre a realidade vivida pelos alunos e os currículos escolares ou, ao menos, tentar sintonizar-se a contemporaneidade, a legislação atual (LDB e as DCNs) procura explicitar diretrizes tanto de formação, quanto de ordem cultural, que devem fundamentar as definições e ações dos profissionais de ensino e, sobretudo, os professores de cada escola ao formularem o currículo para os alunos.

As Diretrizes Curriculares regulamentam diretrizes para a elaboração de um currículo; não são o currículo. Isso significa que, a autonomia, idéia forte tanto das DCNs, como da LDB, dá a possibilidade de se construir o currículo escolar a partir das necessidades de cada estado, muito embora, se exija a qualidade dos resultados obtidos que serão percebidos pela sociedade em relação à qualidade da aprendizagem dos alunos. Vale notar, então, que as Diretrizes oferecem as grandes linhas de pensamento, orientando os educadores para uma definição do currículo. Paralelamente, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) propõem um itinerário de conteúdos e métodos para as disciplinas e áreas, ou seja, têm o caráter de sugestão aos professores.

Vejamos, de uma maneira sintética, o que nos propõem as DCNs como linhas gerais para a elaboração de currículo na atualidade.

**Um currículo centrado nas competências básicas**

Baseando-se nos objetivos em torno do desenvolvimento da capacidade de aprender e continuar a aprender, da aquisição de conhecimentos e habilidades, da capacidade de relacionar a teoria com a prática, da preparação básica para o trabalho e a cidadania, tal proposta se articula a partir da concepção de um currículo que desenvolva competências básicas no educando.

A busca por uma escola que se coloque em parceria com as demandas de uma nova sociedade, entre elas, a necessidade de jovens desenvolvidos, aptos a enfrentar situações diversas tanto no trabalho como na vida, em condições para lidar com o imprevisível, com as mudanças rápidas, leva esta proposta a se opor a um currículo enciclopédico.

No caso de um currículo centrado nas competências básicas os conteúdos são tidos como meios básicos para constituir competências cognitivas ou sociais, contrariamente ao que acontecem num currículo enciclopédico. Neste último, os conteúdos são considerados como puramente informativo, orientando o aluno para o vestibular, priorizando os conhecimentos e as competências mais gerais.

47. O método que inicia a alfabetização com frases compostas por sílabas advindas de uma mesma letra do alfabeto é conhecido como:

- (A) Palavração
- (B) Silábico
- (C) Fônico
- (D) Sentenciação

48. Na chamada “pedagogia tradicional”, o processo de ensino deve considerar que os indivíduos:

- (A) Aprendem a partir de uma interação com o meio e com outros indivíduos
- (B) São como “folhas de papel em branco” e aprendem por imitação e reforço
- (C) Aprendem nas trocas entre parceiros sociais
- (D) Já nascem com tudo que precisam na sua estrutura biológica para se desenvolver.

49. Considerado o maior representante da perspectiva sociointeracionista do processo de ensino:

- (A) Jean Piaget
- (B) Skinner
- (C) Vygotsky
- (D) Watson

50. Teoria sobre o processo de ensino que defende que a aquisição de aprendizagens seja ocorra a partir de uma interação entre o desenvolvimento biológico e as aquisições do indivíduo com o meio.

- (A) Sociointeracionismo
- (B) Pedagogia Tradicional
- (C) Evolucionismo
- (D) Construtivismo

51. Sobre a avaliação da aprendizagem no processo de alfabetização, é incorreto afirmar:

- (A) Os ciclos foram criados para atender a todos os alunos em seus diferentes tempos de alfabetização
- (B) O diálogo é um elemento fundamental da prática avaliativa da alfabetização
- (C) Em certos casos, a avaliação deve funcionar como prêmio aos alunos mais dedicados
- (D) A ludicidade deve estar presente no processo de alfabetização

52 (VUNESP) Na perspectiva de Luckesi (2011), em *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*, para que a avaliação sirva à democratização do ensino e cumpra uma perspectiva diagnóstica, entre outras ações, a avaliação diagnóstica

- (A) deve ser assumida como um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, visando tomar decisões suficientes e satisfatórias para que o aluno possa avançar no processo de aprendizagem.
- (B) estabelece que a escola necessita trabalhar com a média de notas tiradas pelos alunos, evitando estabelecer padrões mínimos de aprendizagem; desse modo, mantêm-se neutralidade e rigor técnico na avaliação.

(C) requer que os instrumentos utilizados para avaliação sejam suprimidos do contexto educativo, utilizando-se para avaliação, unicamente, as conversas informais com o estudante e os registros da aula em seu caderno.

(D) determina que o docente não deve estabelecer padrões de expectativa em relação à aprendizagem dos alunos ou definir objetivos instrucionais, pois cada estudante apresenta um ritmo próprio de aprendizagem.

53. A avaliação numa perspectiva mediadora, conforme entendido de Jussara Hoffmann (2004), tem a finalidade de:

- (A) Estabelecer a classificação entre os alunos capazes e incapazes, comparar diferenças, definir padrões homogêneos de sucesso e fracasso.
- (B) Acompanhar e favorecer a progressão contínua do aluno, através das etapas de mobilização, experiência educativa e expressão do conhecimento.
- (C) Possibilitar a tomada de decisões de classificação com relação ao aluno, e decisões referentes à promoção e certificação pelo sistema educacional.
- (D) Manter o controle de cada passo do processo de aprendizagem dos alunos, para classificá-los.
- (E) Favorecer o exercício da função burocrática, com base em regras neutras, objetivas e supostamente justas.

54. Julgue se a frase a seguir é falsa ou verdadeira:

“O planejamento da ação didática pode ser substituído pela capacidade de improvisação dos professores que, em função de sua experiência acumulada, são capazes de encontrar os melhores caminhos didáticos em cada situação específica de ensino”.

- ( ) Verdadeira
- ( ) Falsa

55. De acordo com a pedagogia histórico-crítica, o planejamento da ação didática deve propiciar:

- (A) A socialização dos conhecimentos acumulados pela humanidade
- (B) A apropriação acrítica dos conteúdos escolares pelos alunos
- (C) A apropriação dos conhecimentos escolares por uma parcela da comunidade escolar
- (D) A adaptação dos indivíduos à sociedade

56. No planejamento da ação didática proposto pela pedagogia histórico-crítica, a problematização representa:

- (A) O que os alunos e professores já sabem
- (B) Uma nova proposta de ação a partir do novo conteúdo sistematizado
- (C) Uma nova forma de entender a prática social
- (D) A reflexão sobre os principais problemas da prática social

57. Os cinco passos da ação didática proposto pela pedagogia histórico-crítica são, respectivamente:

- (A) Prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse, prática social final
- (B) Prática social final, problematização, instrumentalização, catarse, prática social inicial
- (C) Problematização, prática social inicial, instrumentalização, catarse, prática social final
- (D) Prática social inicial, catarse, problematização, instrumentalização, prática social final