



SEMED CAMPO GRANDE

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
DE CAMPO GRANDE - MS

Professor- Língua Portuguesa
(Anos Finais do Ensino Fundamental)

EDITAL N°01/2023

CÓD: SL-066DZ-23
7908433246237

Raciocínio Lógico e Matemático

1. Noções de lógica. Estruturas lógicas e diagramas lógicos. Valores lógicos das proposições.. Conectivos. Tabelas-verdade.....	7
2. Lógica de argumentação	11
3. Sequências e séries.....	12
4. Correlação de elementos.....	13
5. Raciocínio analítico	17

Legislação Básica da Educação

1. Lei n. 12.796/2013 (Formação dos profissionais da educação)	23
2. Lei n. 13.632/2018 (Educação e aprendizagem ao longo da vida).....	24
3. Lei n. 14.191/2021 (Modalidade de educação bilíngue de surdos)	24
4. Lei n. 13.234/2015 (Identificação, cadastramento e atendimento de alunos com altas habilidades ou superdotação).....	25
5. Lei n. 13.803/2019 (Notificação de faltas escolares ao Conselho Tutelar).....	26
6. Lei n. 13.663/2018 (Prevenção e combate à violência e promoção da cultura de paz).....	26
7. Lei n. 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência)	26
8. Lei n. 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente)	43
9. Lei n. 9.795/1999 (Política Nacional de Educação Ambiental).....	81

Educação Brasileira – Temas Educacionais e Pedagógicos

10. Plano Municipal de Educação	87
11. Plano Nacional de Educação	144
12. Ensino a distância	148
13. Metodologias Ativas	150
14. Ensino híbrido	151
15. Base Nacional Comum Curricular	152
16. Avaliação da aprendizagem. Avaliação educacional	194
17. Educação e tecnologia	195
18. Teorias da educação.....	196
19. Concepções e tendências pedagógicas contemporâneas.....	198
20. Ensino e aprendizagem.....	198
21. Tecnologias da informação e comunicação.....	199
22. Fundamentos da Educação.	199
23. Educação inclusiva e diversidade	205
24. Currículo: planejamento, seleção e organização dos conteúdos	213
25. Planejamento e organização do trabalho pedagógico	224
26. Programa de Inovação Educação Conectada.	225
27. Educação para o trânsito	225
28. Educação Ambiental	226
29. Direitos humanos.....	227

ÍNDICE

30. LDB e alterações (Lei nº 9.394/96).....	230
31. Referencial Curricular da Reme.....	248
32. Projeto Político Pedagógico	248
33. Formação inicial e continuada de professores.....	248
34. História da Educação Brasileira.....	254

Conhecimentos Específicos Professor - Língua Portuguesa (Anos Finais do Ensino Fundamental)

1. Leitura e interpretação de texto	267
2. Tipologia e gêneros textuais	267
3. A língua e suas modalidades.....	268
4. Elementos da obra literária.....	269
5. Intertextualidade	282
6. Coesão e coerência textuais	283
7. Figuras de Linguagem: figuras de palavras, figuras de construção, figuras de pensamento e vícios de linguagem	284
8. Funções da Linguagem: fática, conativa (ou apelativa), poética, referencial (informativa ou cognitiva), emotiva (ou expressiva), metalinguística	288
9. Fonologia e Fonética: fonemas, classificação de fonemas, letra, estrutura e formação das palavras, sílaba, divisão, tonicidade e notações léxicas, encontros vocálicos (ditongo, hiato, tritongo). Encontro consonantal, dígrafos.....	290
10. Acentuação gráfica.....	291
11. Ortografia.....	292
12. Classes de palavras.....	293
13. Período simples e composto: coordenação e subordinação. Termos da oração (essenciais integrantes e acessórios)	301
14. Pontuação	305
15. Concordância nominal, concordância verbal.....	308
16. regência verbal e regência nominal	310
17. Literatura Brasileira.....	311
18. Variação linguística.	319
19. Prática de análise linguística	320

Por fim, estabelecemos que uma proposição ou é verdadeira ou é falsa, não havendo mais nenhuma opção, ou seja, excluindo uma nova (como são duas, uma terceira) opção).

DICA: Vimos então as principais estruturas lógicas, como lidamos com elas e quais as regras para *jogarmos este jogo*. Então, escreva várias frases, julgue se são proposições ou não e depois tente traduzi-las para a linguagem simbólica que aprendemos.

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 são duas ou mais proposições (simples) ligadas através destes 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-verdades.

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	~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 verdades são as seguintes:

p	q	$p \wedge q$	$p \vee q$	$p \rightarrow q$	$p \leftrightarrow q$	$p \vee \sim q$
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.

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	$p \rightarrow q$	~p	~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

pesquisa dos temas apresentados no dia-a-dia do discente surgem a multidisciplinaridade, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade.

Multidisciplinaridade

A multidisciplinaridade é a visão menos compartilhada de todas as 3 visões. Para este, um elemento pode ser estudado por disciplinas diferentes ao mesmo tempo, contudo, não ocorrerá uma sobreposição dos seus saberes no estudo do elemento analisado. Segundo Almeida Filho (Almeida Filho, 1997) a idéia mais correta para esta visão seria a da justaposição das disciplinas cada uma cooperando dentro do seu saber para o estudo do elemento em questão. Nesta, cada professor cooperará com o estudo dentro da sua própria ótica; um estudo sob diversos ângulos, mas sem existir um rompimento entre as fronteiras das disciplinas.

Como um processo inicial rumo à tentativa de um pensamento horizontalizado entre as disciplinas, a multidisciplinaridade institui o início do fim da especialização do conteúdo. Para Morin (Morin, 2000) a grande dificuldade nesta linha de trabalho se encontra na difícil localização da “via de interarticulação” entre as diferentes ciências. É importante lembrar que cada uma delas possui uma linguagem própria e conceitos particulares que precisam ser traduzidos entre as linguagens.

Interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade, segundo Saviani (Saviani, 2003) é indispensável para a implantação de uma processo inteligente de construção do currículo de sala de aula – informal, realístico e integrado. Através da interdisciplinaridade o conhecimento passa de algo setorizado para um conhecimento integrado onde as disciplinas científicas interagem entre si.

Bochniak (Bochniak, 1992) afirma que a interdisciplinaridade é a forma correta de se superar a fragmentação do saber instituída no currículo formal. Através desta visão ocorrem interações recíprocas entre as disciplinas. Estas geram a troca de dados, resultados, informações e métodos. Esta perspectiva transcende a justaposição das disciplinas, é na verdade um “processo de co-participação, reciprocidade, mutualidade, diálogo que caracterizam não somente as disciplinas, mas todos os envolvidos no processo educativo” (idem).

Transdisciplinaridade

A transdisciplinaridade foi primeiramente proposta por Piaget em 1970 (PIAGET, 1970) há muitos anos, contudo, só recentemente é que esta proposta tem sido analisada e pontualmente estudada para implementação como processo de ensino/aprendizado.

Para a transdisciplinaridade as fronteiras das disciplinas são praticamente inexistentes. Há uma sobreposição tal que é impossível identificar onde um começa e onde ela termina.

“a transdisciplinaridade como uma forma de ser, saber e abordar, atravessando as fronteiras epistemológicas de cada ciência, praticando o diálogo dos saberes sem perder de vista a diversidade e a preservação da vida no planeta, construindo um texto contextualizado e personalizado de leitura de fenômenos”. (Theofilo, 2000)

A importância deste novo método de análise das problemáticas sob a ótica da transdisciplinaridade pode ser constatada através da recomendação instituída pela UNESCO em sua conferência mundial para o ensino Superior (UNESCO, 1998).

Nicolescu (Nicolescu, 1996) formula a frase: “A transdisciplinaridade diz respeito ao que se encontra entre as disciplinas, através das disciplinas e para além de toda a disciplina”. A esta última colocação entende-se “zona do espiritual e/ou sagrado”.

O indivíduo do terceiro milênio está exposto a problemas cada vez mais complexos. Estes podem estar ligados a própria complexidade do inter-relacionamento dentro da sociedade humana ou através do grau de especialização atingido pelo conhecimento científico da humanidade.

O fato é que o ser social deste novo milênio, caracterizado pela era da informação, do avanço tecnológico diuturno, da capacidade de interconexão em rede e de outras propriedades que caracterizam os paradigmas que constituem essa nova era, precisa encontrar na escola, seu ente social para a formação, o aparato técnico-científico-social capaz de o “cunhar” para a sua participação social.

Diante de paradigmas tão dispares quanto os que são vivenciados hoje pela humanidade, a necessidade de se repensar o processo de ensino-aprendizagem atual se faz necessário. Continuar com o processo pedagógico-histórico atualmente instituído nas escolas e centros de estudo acadêmico é somente comparável com a geração de indivíduos, e conseqüentemente, de uma sociedade, intelectualmente analfabeta e limitada.¹⁵

Como organizar o currículo segundo a BNCC?

Os campos de experiência representam uma mudança na lógica do currículo, que deixa de ser uma estrutura formada por conteúdos prévios e passa a se centrar na experiência da criança, na maneira como ela constrói sentido sobre as coisas, os outros e si mesma.

Alguns estudiosos partem do princípio de que a criança não sabe menos, ela tem um conhecimento diferente dos adultos, que precisam saber entrar naquele universo e respeitar a cultura que já existe no imaginário infantil. Assim, conhecer os alunos é o primeiro passo para navegar no contexto educativo tendo em mente os campos de experiência.

Na prática, o currículo deve conter as atividades educativas que irão compor as aulas, levando-se em consideração a rotina, os espaços e os materiais que a escola disponibiliza. Cabe ao professor, portanto, identificar como os campos de experiência podem ser manifestados em cada disciplina.

Por exemplo, o campo “corpo, gestos e movimentos” pode ser integrado à disciplina de Artes, com atividades de dança, teatro e mímica. O campo “escuta, fala, pensamento e imaginação” pode incorporar tanto Artes, como História e Português. O campo “espaço, tempo, quantidades, relações e transformações” pode ajudar a tornar o ensino de Matemática mais palpável. E assim por diante.

Nesse sentido, é importante considerar o currículo um organismo vivo, composto por ações que farão parte do cotidiano das crianças e contribuirão diretamente para a formação delas.

Assim, se considerarmos que o processo de aprendizado é mais efetivo quando as experiências são colocadas em evidência, concluímos que o aluno se relaciona melhor com o que lhe incita sensações. Além disso, é válido se atentar para a importância da educação inclusiva.

¹⁵ Baseado em “Ensinar a ensinar: didática para a escola fundamental e média” - Por Amélia Domingues de Castro, Anna Maria/ www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/www.webartigos

ordem e o caos, dê conta do humano enquanto indivíduo biológico e ator social, considere as interações, os fenômenos de emergência e auto-organização e olhe o fato no que tem de criador e singular; para isso, propõe os recursos mentais da recursividade, da dialógica, a emergência e a economia da ação (1977-2001).

Ele próprio refere os fundamentos do paradigma da complexidade, composto de várias avenidas ou um edifício de vários andares: no primeiro, as teorias da informação, a cibernética e a teoria dos sistemas para dar suporte à teoria da organização; no segundo, são as idéias de Neumann, Foerster, Atlan e Prigogine para fundamentar a teoria da auto-organização. A cibernética provê conceitos como, regulação, autonomia, retroação, causalidade circular e a teoria dos sistemas, as noções de totalidade, recursividade, auto-organização (1996). O autor considera a complexidade como um tecido de constituintes heterogêneos, inseparavelmente associados, paradoxos do uno e do múltiplo, “é efetivamente o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos que constituem o nosso mundo fenomenal”. São, desse modo, conceitos paradoxais ao conhecimento linear, tais como, a incerteza, a desordem, a ambigüidade, a confusão (MORIN, 1991), aplicáveis à compreensão dos fenômenos sociais concretos, onde a ordem e desordem se fundem, as ações individuais e os acontecimentos são produtos e produtores da dinâmica social e fenômenos como, auto-organização, emergência, caos, bifurcação e atratores, tornam-se constitutivos da ordem social, e meios para superar a incerteza.

Para a teoria da complexidade, um pensamento compartimentado, fragmentado, parcelar, monodisciplinar é obtuso; oblitera a atitude pertinente a todo conhecimento humano, necessariamente contextualizado e globalizado. É necessário compreender o tanto o entrelaçamento dos diversos fatores naturais, biológicos, culturais e psicológicos, que se interligam, quanto os liames entre caos e ordem, a relevância das interações humanas, a dinâmica da auto-organização, a novidade dos fenômenos emergentes e o acontecimento no que tem de singular, criador ou irreduzível. Conhecer é um esforço ininterrupto de separar para analisar, contrapor para ampliar, religar para complexificar e sintetizar. Consta ao que chama os pilares da ciência e do pensamento clássicos: a ordem, o determinismo, preconizado por Laplace, a disjunção e separabilidade afirmado por Descartes, a rejeição da contradição de Aristóteles e a exclusão do sujeito na ciência moderna.

Em diferentes textos, em linguagem plena de afirmações paradoxais e conotações auto-referenciais, Morin explicita a substuição de seu paradigma, em 8 avenidas (1996, p.177-192).

A primeira avenida, a irredutibilidade do acaso e a desordem como ingredientes inevitáveis de tudo que acontece no universo; a segunda, a transgressão aos limites impostos pela abstração universalista que elimina a singularidade, a localidade e a temporalidade; a terceira, a complicação - os fenômenos biológicos e sociais apresentam uma fusão de interações, inter-reações incalculáveis; a quarta, a relação, logicamente antagonica, mas complementar entre ordem, desordem e organização; a quinta, a complexidade é organização, resultante de elementos diferentes cuja soma é mais e é menos que as partes: menos, porque o todo inibe as potencialidades de cada parte, como ocorre na sociedade, na qual as coações restringem ou reprimem as individualidades; é mais, porque o todo faz surgir qualidades “emergentes” que só existem, porque retroagem sobre as partes e estimulam a manifestar suas potencialidades. A sexta, (embora não enuncie) é auto-organização recursiva, tal como o holograma em que cada qualidade das partes inclui toda a informação do conjunto e, pois, a parte está no todo como todo

na parte. Conexo ao princípio hologrâmico, a organização recursiva habilita o sistema a ser causa e efeitos da própria produção; o produto e o produtor, em razão da causalidade circular, são elementos inerentes da complexidade; a sétima, é a falência dos conceitos de clareza resultante de distinção cartesiana de idéias e a simplificação do conhecimento e isolamento dos objetos. Um sistema é auto-organizado - sua autonomia depende da energia do meio ambiente para sobreviver, paradoxalmente, é preciso ser dependente para ser autônomo; a oitava, a volta do observador na sua observação da sociedade. O “observador-conceptor deve se integrar na sua observação e na sua concepção”, como um ser sócio-cultural. Ele está na sociedade e ela está no observador.

As teorias da complexidade apresentam-se com uma variedade de nuances semânticas, e uma ampla difusão nos meios acadêmicos, como um novo paradigma que foge a uma racionalidade linear, determinista, para se afirmar como mobilizada pela complexidade da realidade natural e social da vida. Anuncia-se como um nova ciência do século XXI (ZWIRN, 2003, 2006) ou com uma “paradigmatologia”, um esforço de compreender a riqueza do universo pensável. Não se trata da tarefa individual; mas da “obra histórica de uma convergência de pensamentos”, como afirma J. L. Le Moigne. Os epistemólogos contextualistas tendem a não admitir uma originalidade substantiva que esteja transformando o universo científico; os marxistas, p.e., não vêem novidade apta a revolucionar a estrutura social; para esses, não se configuram paradigmas novos, mas ensaios do pensamento curioso.

Talvez fosse mais adequado considerar como tradições de pesquisa, no sentido preconizado por Laudan (1977), definidas como um conjunto de pressupostos gerais e processos presentes em um domínio de estudo, recorrendo a alguns métodos apropriados para investigar os problemas e construir teorias em determinado domínio. A juventude teórica dessas teorias parece recomendar essa delimitação.

A expansão da investigação, a busca por novos domínios do conhecimento, novos campos de investigação têm provocado uma exuberante profusão de teorias. Os “novos paradigmas” analisados, uns mais que outros, participam desse movimento e têm seguidores convencidos da originalidade dessas teorias e da oportunidade de serem apropriadas para o estudo de temas curriculares. Essa é a provocação que o texto quis trazer.¹⁷

PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

O ato de planejar é uma tarefa imprescindível na vida humana e assim se constitui também no trabalho pedagógico. O planejamento escolar é uma etapa prioritária e permanente na prática pedagógica e define os parâmetros, objetivos, planos de ação e avaliações de uma escola.

Para Libâneo (2005) o planejamento escolar refere-se à uma atividade de revisão e previsão da ação escolar, examinando recursos e procedimentos e as formas de avaliação com a finalidade de atingir os objetivos propostos.

Danilo Gandin, José Carlos Libâneo e Celso Vasconcellos são educadores e teóricos que problematizam os temas do planejamento escolar e a gestão pedagógica; discorrem também sobre Projeto Político Pedagógico, currículo e processo educativo. Eles discutem

17 Fonte: www.anped.org.br

a pontuação e a marcação do discurso direto e indireto” (MP: 10) ou dê alguns “macetes” para o aluno memorizar regras ortográficas; enfim são várias as explicações que parecem manter a perspectiva tradicional de ensino de língua materna, pois objetiva a norma culta e privilegia aspectos estruturais do texto, esquecendo-se dos efeitos de sentido produzidos tanto nos textos dos alunos como nos trazidos pelo livro didático. Isso evidencia uma falta de clareza nas orientações dadas ao professor, já que mistura o discurso dos PCNs com um discurso estruturalista sobre a linguagem.

Essa confusão se reflete também nas Duas, principalmente porque o modo como se organizam não é bem explicado. A primeira delas, por exemplo, tem como tema a pergunta: “Você se conhece?”. É composta por quinze páginas, traz textos breves nos gêneros história em quadrinhos, entrevista, fábula, teste de revista, poesia, diário íntimo, instrucional e informativo, além de *boxes* com dicas de leitura aos alunos e com a seção “b@te p@po”, onde há perguntas sobre os textos e exercícios da unidade através das quais, supõe-se, o aluno pode refletir individualmente sobre o que traz o livro. Há também várias imagens, principalmente em forma de ilustrações coloridas, que compõem com qualidade o discurso do livro. Porém quase não há instruções ao professor sobre quais os objetivos pretendidos a partir de cada texto e das atividades propostas.

Especificamente sobre as práticas de análise linguística, há várias atividades de reescrita envolvendo pontuação, sinonímia, flexões verbais, anáforas e concordância verbo-nominal a partir dos textos da UD, o que indica a perspectiva da língua em uso, como propõem os PCNs. Porém a abordagem é estrutural, do tipo “siga o modelo” ou “complete as lacunas”, o que não amplia as possibilidades de interpretação e uso da linguagem, não indo, portanto, da gramática implícita, para a descritiva/ reflexiva e depois para a explícita, como sugerem os referenciais. Como exemplo disso, trazemos a seguinte atividade, proposta na página 21:

3. Releia estes dois versos do poema [*Eu*, Paulo Tatit]:

Se não **fosse** uma barata
Ninguém **teria** gritado

Agora copie em seu caderno e complete as frases a seguir com as palavras dos parênteses. Faça as adequações necessárias:

- Se a moça não _____ (gritar) de medo da barata, o moço nada _____ (ouvir).
- Se meu bisavô não me _____ (contar) essa história, eu não _____ (ter) como saber.
- Se aquela moça esperta não _____ (ter) passado por ali, meu bisavô não _____ (existir).

O exercício não traz definições sobre tempos e modos verbais, o que pode ser encarado como algo positivo; mas, por outro lado, não sugere ao professor uma maneira de desenvolver a atividade, não traz considerações sobre o sentido indicado pela condicional “se” e as possibilidades de uso de formas verbais a partir dela e nem relaciona os versos ao texto que lhe serviu de pretexto. É a clássica prática “siga o modelo”. Entendemos que a atividade considera a gramática implícita do aluno, expande para a possibilidade de testar o seu uso, mas não se dirige para uma reflexão sobre ele, e isso não contribui para o desenvolvimento de suas possibilidades e capacidades de aprendizagem (ZDP), pois um aluno bem letrado pode fazê-la mecanicamente, sem até mesmo precisar da orientação do professor.

Este último, por sua vez, ao constatar que o livro não traz um direcionamento claro sobre como abordar esse tipo de atividade, pode recorrer às clássicas definições gramaticais. Isso, por um aspecto, pode levantar a hipótese de que AML apresenta uma metodologia de ensino não muito diferenciada de práticas cristalizadas em aulas de gramática por supor um professor a quem o método transmissivo-prescritivo faça mais sentido.

Apesar de indicar em sua capa que está “De acordo com os PCNs”, o livro em questão, como se vê, preserva práticas tradicionais de ensino de língua materna, e não apenas no que se refere aos aspectos gramaticais. Uma resposta para sua avaliação positiva no PNLD/2005, além da apresentação das atividades didáticas evitando a fragmentação, conforme já mencionamos, pode estar também no fato dessa avaliação não considerar somente a relação entre os Lidos e os referenciais teóricos, mas sim as relações entre os próprios Lidos, de acordo com as conclusões de Bräkling.

II. 2) A proposta de PPL

Esta coleção foi muito bem avaliada pelo PNLD/2005. O professor habituado às classificações, após a leitura da resenha no *Guia* (SEF/MEC), entende que se trata de um material *recomendado com distinção* e, portanto, bastante coerente com as práticas renovadas de ensino de língua materna, sugeridas pelos PCNs e, em boa medida, implementadas nos critérios de avaliação do PNLD.

O livro que hora analisamos não faz menção aos referenciais, mas em sua contracapa apresenta a coleção dizendo que ela “tem uma unidade teórico-metodológica que cria condições para que o aluno, ao longo do Ensino Fundamental, amplie, de forma progressiva e integrada, suas possibilidades de interação com a leitura e a escrita”. Além disso, o MP, dividido em duas partes, traz na primeira os “Fundamentos da Coleção” através de breves explicações teóricas, seguidas de referências bibliográficas, sobre a necessidade de um ensino integrado da alfabetização à oitava série, o que é letramento e o ensino de língua materna tendo o texto como unidade onde possam se manifestar diferentes gêneros sobre um mesmo tema. O que vemos, então, é um material que assume, mesmo que não declaradamente, os pressupostos dos PCNs e encaminha, de maneira clara, o professor nesse sentido.

20. (PREFEITURA DE CARANAÍBA - MG – AGENTE COMUNITÁRIO DE SAÚDE – FCM – 2019)

Texto

“Linguagem é a expressão individual e social do ser humano e, ao mesmo tempo, o elemento comum que possibilita o processo comunicativo entre os sujeitos que vivem em sociedade.” (CEREJA & MAGALHÃES, 2013, p.13).



Disponível em: <<https://www.espacoeducar.net/2012/07/muitas-tirinhas-da-turma-da-monica-para.html>> Acesso em: 11 ago. 2019. Adaptado.

Tendo por base o conceito veiculado no Texto, qual tipo de linguagem apresenta-se na tirinha?

- (A) Oral.
- (B) Verbal.
- (C) Escrita.
- (D) Não verbal.

21. (FUNDEP – 2014) As tipologias textuais são constructos teóricos inerentes aos gêneros, ou seja, lança-se mão dos tipos para a produção dos gêneros diversos. Um professor, ao solicitar à turma a escrita das “regras de um jogo”, espera que os estudantes utilizem, predominantemente, a tipologia

- (A) descritiva, devido à presença de adjetivos e verbos de ligação.
- (B) narrativa, devido à forte presença de verbos no passado.
- (C) injuntiva, devido à presença dos verbos no imperativo.
- (D) dissertativa, devido à presença das conjunções.

22. (ENEM 2010)

MOSTRE QUE SUA MEMÓRIA É MELHOR DO QUE A DE COMPUTADOR E GARDE ESTA CONDIÇÃO: 12X SEM JUROS.

Revista Época. N° 424, 03 jul. 2006.

Ao circularem socialmente, os textos realizam-se como práticas de linguagem, assumindo funções específicas, formais e de conteúdo. Considerando o contexto em que circula o texto publicitário, seu objetivo básico é

- (A) definir regras de comportamento social pautadas no combate ao consumismo exagerado.
- (B) influenciar o comportamento do leitor, por meio de apelos que visam à adesão ao consumo.

(C) defender a importância do conhecimento de informática pela população de baixo poder aquisitivo.

(D) facilitar o uso de equipamentos de informática pelas classes sociais economicamente desfavorecidas.

(E) questionar o fato de o homem ser mais inteligente que a máquina, mesmo a mais moderna.

23. (IBADE – 2020 adaptada)



<https://www.dicio.com.br/partilhar/> acesso em fevereiro de 2020

O texto apresentado é um verbete. Assinale a alternativa que representa sua definição

- (A) é um tipo textual dissertativo-argumentativo, com o intuito de persuadir o leitor.
- (B) é um tipo e gênero textual de caráter descritivo para detalhar em adjetivos e advérbios o que é necessário entender.
- (C) é um gênero textual de viés narrativo para contar em cronologia obrigatória o enredo por meio de personagens.
- (D) é um gênero textual de caráter informativo, que tem por intuito explicar um conceito, mais comumente em um dicionário ou enciclopédia.
- (E) é um tipo textual expositivo, típico em redações escolares.

24. (ENEM – 2014) Há qualquer coisa de especial nisso de botar a cara na janela em crônica de jornal – eu não fazia isso há muitos anos, enquanto me escondia em poesia e ficção. Crônica algumas vezes também é feita, intencionalmente, para provocar. Além do mais, em certos dias mesmo o escritor mais escolado não está lá grande coisa. Tem os que mostram sua cara escrevendo para reclamar: moderna demais, antiquada demais.

Alguns discorrem sobre o assunto, e é gostoso compartilhar ideias. Há os textos que parecem passar despercebidos, outros rendem um montão de recados: “Você escreveu exatamente o que eu sinto”, “Isso é exatamente o que falo com meus pacientes”, “É isso que digo para meus pais”, “Comentei com minha namorada”. Os estímulos são valiosos pra quem nesses tempos andava meio assim: é como me botarem no colo – também eu preciso. Na verdade, nunca fui tão posta no colo por leitores como na janela do jornal. De modo que está sendo ótima, essa brincadeira séria, com alguns textos que iam acabar neste livro, outros espalhados por aí. Porque eu levo a sério ser sério... mesmo quando parece que estou brincando: essa é uma das maravilhas de escrever. Como escrevi há muitos anos e continua sendo a minha verdade: palavras são meu jeito mais secreto de calar.

LUFT, L. Pensar é transgredir. Rio de Janeiro: Record, 2004.