



GOUVEIA - MG

PREFEITURA MUNICIPAL DE GOUVEIA
- MINAS GERAIS

Professor de Educação
Básica I

EDITAL Nº 001/2023

CÓD: SL-112MR-24
7908433251484

Língua Portuguesa

1. Leitura, compreensão e interpretação de textos e gêneros textuais diversos. Tipologias textuais	7
2. Vocabulário: sentidos denotativo e conotativo, sinonímia e antonímia, homonímia, paronímia e polissemia, vocabulário especializado (terminologias).....	15
3. Variantes linguísticas.....	16
4. Linguagem oral e linguagem escrita, formal e informal e gíria.....	16
5. Ortografia: emprego das letras.....	17
6. Acentuação gráfica.....	18
7. Fonética: encontros vocálicos e consonantais, dígrafos e implicações na divisão de sílabas	19
8. Regras de acentuação gráfica	20
9. Crase	20
10. Pontuação: emprego de todos os sinais de pontuação	21
11. Classes de palavras: classificações e flexões. Morfologia e flexões do gênero, número e grau.....	23
12. Termos da oração: identificação e classificação. Processos sintáticos de coordenação e subordinação; classificação dos períodos e orações	35
13. Concordâncias nominal e verbal	38
14. Regências nominal e verbal	39
15. Estrutura e formação das palavras.....	42
16. Redação oficial: ata, memorando, ofício, protocolo, edital	44

Conhecimentos Gerais

1. Lei orgânica do Município.....	61
2. Informações disponíveis sobre a cidade no site da Prefeitura.....	87
3. Atualidades do cenário nacional e internacional. Noções básicas sobre o País, o Estado e o Município referente: aspectos culturais, economia, educação, agricultura, pecuária, esporte, comércio e turismo	89
4. Noções de reciclagem e ecologia	89
5. Noções sobre primeiros socorros; primeiros socorros em caso de queimaduras, intoxicação, picadas de serpentes peçonhentas, picada de aranha, engasgo, fratura, desmaio, convulsão.....	96
6. Noções de microcomputadores.....	103
7. Sistemas operacionais: Microsoft Windows	104
8. Microsoft Office 97- 2003 ou superior. Word, Excel, Power Point	112
9. Internet.....	117

Conhecimentos Específicos (Sem bibliografia sugerida) Professor de Educação Básica I

1. Orientações didáticas para o ensino da Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História e Geografia	123
2. Princípios Metodológicos de Educação.....	124
3. Atendimento à diversidade no desenrolar do currículo voltado para a inclusão escolar.....	124

ÍNDICE

4. Parâmetros Curriculares Nacionais - Princípios e Fundamentos: Organização do conhecimento escolar; Áreas e Temas Transversais: Objetivos, conteúdos, métodos, seleção de material didático	125
5. Processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança	166
6. Linguagem e alfabetização: a leitura e a escrita	166
7. O processo pedagógico: planejamento, desenvolvimento e avaliação.....	175

Avaliação

A concepção de avaliação dos Parâmetros Curriculares Nacionais vai além da visão tradicional, que focaliza o controle externo do aluno mediante notas ou conceitos, para ser compreendida como parte integrante e intrínseca ao processo educacional.

A avaliação, ao não se restringir ao julgamento sobre sucessos ou fracassos do aluno, é compreendida como um conjunto de atuações que tem a função de alimentar, sustentar e orientar a intervenção pedagógica. Acontece contínua e sistematicamente por meio da interpretação qualitativa do conhecimento construído pelo aluno. Possibilita conhecer o quanto ele se aproxima ou não da expectativa de aprendizagem que o professor tem em determinados momentos da escolaridade, em função da intervenção pedagógica realizada. Portanto, a avaliação das aprendizagens só pode acontecer se forem relacionadas com as oportunidades oferecidas, isto é, analisando a adequação das situações didáticas propostas aos conhecimentos prévios dos alunos e aos desafios que estão em condições de enfrentar.

A avaliação subsidia o professor com elementos para uma reflexão contínua sobre a sua prática, sobre a criação de novos instrumentos de trabalho e a retomada de aspectos que devem ser revistos, ajustados ou reconhecidos como adequados para o processo de aprendizagem individual ou de todo grupo. Para o aluno, é o instrumento de tomada de consciência de suas conquistas, dificuldades e possibilidades para reorganização de seu investimento na tarefa de aprender. Para a escola, possibilita definir prioridades e localizar quais aspectos das ações educacionais demandam maior apoio.

Tomar a avaliação nessa perspectiva e em todas essas dimensões requer que esta ocorra sistematicamente durante todo o processo de ensino e aprendizagem e não somente após o fechamento de etapas do trabalho, como é o habitual. Isso possibilita ajustes constantes, num mecanismo de regulação do processo de ensino e aprendizagem, que contribui efetivamente para que a tarefa educativa tenha sucesso.

O acompanhamento e a reorganização do processo de ensino e aprendizagem na escola inclui, necessariamente, uma avaliação inicial, para o planejamento do professor, e uma avaliação ao final de uma etapa de trabalho.

A avaliação investigativa inicial instrumentalizará o professor para que possa pôr em prática seu planejamento de forma adequada às características de seus alunos. Esse é o momento em que o professor vai se informar sobre o que o aluno já sabe sobre determinado conteúdo para, a partir daí, estruturar sua programação, definindo os conteúdos e o nível de profundidade em que devem ser abordados. A avaliação inicial serve para o professor obter informações necessárias para propor atividades e gerar novos conhecimentos, assim como para o aluno tomar consciência do que já sabe e do que pode ainda aprender sobre um determinado conjunto de conteúdos. É importante que ocorra uma avaliação no início do ano; o fato de o aluno estar iniciando uma série não é informação suficiente para que o professor saiba sobre suas necessidades de aprendizagem. Mesmo que o professor acompanhe a classe de um ano para o outro, e tenha registros detalhados sobre o desempenho dos alunos no ano anterior, não se exclui essa investigação inicial, pois os alunos não deixam de aprender durante as férias e muita coisa pode ser alterada no intervalo dos períodos letivos. Mas essas avaliações não devem ser

aplicadas exclusivamente nos inícios de ano ou de semestre; são pertinentes sempre que o professor propuser novos conteúdos ou novas sequências de situações didáticas.

É importante ter claro que a avaliação inicial não implica a instauração de um longo período de diagnóstico, que acabe por se destacar do processo de aprendizagem que está em curso, no qual o professor não avança em suas propostas, perdendo o escasso e precioso tempo escolar de que dispõe. Ela pode se realizar no interior mesmo de um processo de ensino e aprendizagem, já que os alunos põem inevitavelmente em jogo seus conhecimentos prévios ao enfrentar qualquer situação didática.

O processo também contempla a observação dos avanços e da qualidade da aprendizagem alcançada pelos alunos ao final de um período de trabalho, seja este determinado pelo fim de um bimestre, ou de um ano, seja pelo encerramento de um projeto ou sequência didática. Na verdade, a avaliação contínua do processo acaba por subsidiar a avaliação final, isto é, se o professor acompanha o aluno sistematicamente ao longo do processo pode saber, em determinados momentos, o que o aluno já aprendeu sobre os conteúdos trabalhados. Esses momentos, por outro lado, são importantes por se constituírem boas situações para que alunos e professores formalizem o que foi e o que não foi aprendido. Esta avaliação, que intenciona averiguar a relação entre a construção do conhecimento por parte dos alunos e os objetivos a que o professor se propôs, é indispensável para se saber se todos os alunos estão aprendendo e quais condições estão sendo ou não favoráveis para isso, o que diz respeito às responsabilidades do sistema educacional.

Um sistema educacional comprometido com o desenvolvimento das capacidades dos alunos, que se expressam pela qualidade das relações que estabelecem e pela profundidade dos saberes constituídos, encontra, na avaliação, uma referência à análise de seus propósitos, que lhe permite redimensionar investimentos, a fim de que os alunos aprendam cada vez mais e melhor e atinjam os objetivos propostos.

Esse uso da avaliação, numa perspectiva democrática, só poderá acontecer se forem superados o caráter de terminalidade e de medição de conteúdos aprendidos — tão arraigados nas práticas escolares — a fim de que os resultados da avaliação possam ser concebidos como indicadores para a reorientação da prática educacional e nunca como um meio de estigmatizar os alunos.

Utilizar a avaliação como instrumento para o desenvolvimento das atividades didáticas requer que ela não seja interpretada como um momento estático, mas antes como um momento de observação de um processo dinâmico e não-linear de construção de conhecimento.

Em suma, a avaliação contemplada nos Parâmetros Curriculares Nacionais é compreendida como: elemento integrador entre a aprendizagem e o ensino; conjunto de ações cujo objetivo é o ajuste e a orientação da intervenção pedagógica para que o aluno aprenda da melhor forma; conjunto de ações que busca obter informações sobre o que foi aprendido e como; elemento de reflexão contínua para o professor sobre sua prática educativa; instrumento que possibilita ao aluno tomar consciência de seus avanços, dificuldades e possibilidades; ação que ocorre durante todo o processo de ensino e aprendizagem e não apenas em momentos específicos caracterizados como fechamento de grandes etapas de trabalho. Uma concepção desse tipo pressupõe considerar tanto o processo que o aluno desenvolve ao aprender como o produto alcançado. Pressupõe também que a avaliação se aplique não apenas ao aluno,

Orientações didáticas

A conquista dos objetivos propostos para o ensino fundamental depende de uma prática educativa que tenha como eixo a formação de um cidadão autônomo e participativo. Nessa medida, os Parâmetros Curriculares Nacionais incluem orientações didáticas, que são subsídios à reflexão sobre como ensinar.

Na visão aqui assumida, os alunos constroem significados a partir de múltiplas e complexas interações. Cada aluno é sujeito de seu processo de aprendizagem, enquanto o professor é o mediador na interação dos alunos com os objetos de conhecimento; o processo de aprendizagem compreende também a interação dos alunos entre si, essencial à socialização. Assim sendo, as orientações didáticas apresentadas enfocam fundamentalmente a intervenção do professor na criação de situações de aprendizagem coerentes com essa concepção.

Para cada tema e área de conhecimento corresponde um conjunto de orientações didáticas de caráter mais abrangente — orientações didáticas gerais — que indicam como a concepção de ensino proposta se estabelece no tratamento da área. Para cada bloco de conteúdo correspondem orientações didáticas específicas, que expressam como determinados conteúdos podem ser tratados.

Assim, as orientações didáticas permeiam as explicitações sobre o ensinar e o aprender, bem como as explicações dos blocos de conteúdos ou temas, uma vez que a opção de recorte de conteúdos para uma situação de ensino e aprendizagem é também determinada pelo enfoque didático da área.

No entanto, há determinadas considerações a fazer a respeito do trabalho em sala de aula, que extravasam as fronteiras de um tema ou área de conhecimento. Estas considerações evidenciam que o ensino não pode estar limitado ao estabelecimento de um padrão de intervenção homogêneo e idêntico para todos os alunos. A prática educativa é bastante complexa, pois o contexto de sala de aula traz questões de ordem afetiva, emocional, cognitiva, física e de relação pessoal. A dinâmica dos acontecimentos em uma sala de aula é tal que mesmo uma aula planejada, detalhada e consistente dificilmente ocorre conforme o imaginado: olhares, tons de voz, manifestações de afeto ou desafeto e diversas outras variáveis interferem diretamente na dinâmica prevista. No texto que se segue, são apontados alguns tópicos sobre didática considerados essenciais pela maioria dos profissionais em educação: autonomia; diversidade; interação e cooperação; disponibilidade para a aprendizagem; organização do tempo; organização do espaço; e seleção de material.

Autonomia

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais a autonomia é tomada ao mesmo tempo como capacidade a ser desenvolvida pelos alunos e como princípio didático geral, orientador das práticas pedagógicas.

A realização dos objetivos propostos implica necessariamente que sejam desde sempre praticados, pois não se desenvolve uma capacidade sem exercê-la. Por isso didática é um instrumento de fundamental importância, na medida em que possibilita e conforma as relações que alunos e educadores estabelecem entre si, com o conhecimento que constroem, com a tarefa que realizam e com a instituição escolar. Por exemplo, para que possa refletir, participar e assumir responsabilidades, o aluno necessita estar inserido em um processo educativo que valorize tais ações.

Este é o sentido da autonomia como princípio didático geral proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais: uma opção metodológica que considera a atuação do aluno na construção de seus próprios conhecimentos, valoriza suas experiências, seus conhecimentos prévios e a interação professor-aluno e aluno-aluno, buscando essencialmente a passagem progressiva de situações em que o aluno é dirigido por outrem a situações dirigidas pelo próprio aluno.

A autonomia refere-se à capacidade de posicionar-se, elaborar projetos pessoais e participar enunciativa e cooperativamente de projetos coletivos, ter discernimento, organizar-se em função de metas eleitas, governar-se, participar da gestão de ações coletivas, estabelecer critérios e eleger princípios éticos, etc. Isto é, a autonomia fala de uma relação emancipada, íntegra com as diferentes dimensões da vida, o que envolve aspectos intelectuais, morais, afetivos e sociopolíticos. Ainda que na escola se destaque a autonomia na relação com o conhecimento — saber o que se quer saber, como fazer para buscar informações e possibilidades de desenvolvimento de tal conhecimento, manter uma postura crítica comparando diferentes visões e reservando para si o direito de conclusão, por exemplo —, ela não ocorre sem o desenvolvimento da autonomia moral (capacidade ética) e emocional que envolvem auto respeito, respeito mútuo, segurança, sensibilidade, etc.

Como no desenvolvimento de outras capacidades, a aprendizagem de determinados procedimentos e atitudes — tais como planejar a realização de uma tarefa, identificar formas de resolver um problema, formular boas perguntas e boas respostas, levantar hipóteses e buscar meios de verificá-las, validar raciocínios, resolver conflitos, cuidar da própria saúde e da de outros, colocar-se no lugar do outro para melhor refletir sobre uma determinada situação, considerar as regras estabelecidas — é o instrumento para a construção da autonomia. Procedimentos e atitudes dessa natureza são objeto de aprendizagem escolar, ou seja, a escola pode ensiná-los planejada e sistematicamente criando situações que auxiliem os alunos a se tornarem progressivamente mais autônomos. Por isso é importante que desde as séries iniciais as propostas didáticas busquem, em aproximações sucessivas, cada vez mais essa meta.

O desenvolvimento da autonomia depende de suportes materiais, intelectuais e emocionais.

No início da escolaridade, a intervenção do professor é mais intensa na definição desses suportes: tempo e forma de realização das atividades, organização dos grupos, materiais a serem utilizados, resolução de conflitos, cuidados físicos, estabelecimentos de etapas para a realização das atividades.

Também é preciso considerar tanto o trabalho individual como o coletivo-cooperativo. O individual é potencializado pelas exigências feitas aos alunos para se responsabilizarem por suas ações, suas ideias, suas tarefas, pela organização pessoal e coletiva, pelo envolvimento com o objeto de estudo.

O trabalho em grupo, ao valorizar a interação como instrumento de desenvolvimento pessoal, exige que os alunos considerem diferenças individuais, tragam contribuições, respeitem as regras estabelecidas, proponham outras, atitudes que propiciam o desenvolvimento da autonomia na dimensão grupal.

É importante salientar que a autonomia não é um estado psicológico geral que, uma vez atingido, esteja garantido para qualquer situação. Por um lado, por envolver a necessidade de conhecimentos e condições específicas, uma pessoa pode ter autonomia para atuar em determinados campos e não em outros;

Disponibilidade para a aprendizagem

Para que uma aprendizagem significativa possa acontecer, é necessária a disponibilidade para o envolvimento do aluno na aprendizagem, o empenho em estabelecer relações entre o que já sabe e o que está aprendendo, em usar os instrumentos adequados que conhece e dispõe para alcançar a maior compreensão possível. Essa aprendizagem exige uma ousadia para se colocar problemas, buscar soluções e experimentar novos caminhos, de maneira totalmente diferente da aprendizagem mecânica, na qual o aluno limita seu esforço apenas em memorizar ou estabelecer relações diretas e superficiais.

A aprendizagem significativa depende de uma motivação intrínseca, isto é, o aluno precisa tomar para si a necessidade e a vontade de aprender. Aquele que estuda apenas para passar de ano, ou para tirar notas, não terá motivos suficientes para empenhar-se em profundidade na aprendizagem.

A disposição para a aprendizagem não depende exclusivamente do aluno, demanda que a prática didática garanta condições para que essa atitude favorável se manifeste e prevaleça. Primeiramente, a expectativa que o professor tem do tipo de aprendizagem de seus alunos fica definida no contrato didático estabelecido. Se o professor espera uma atitude curiosa e investigativa, deve propor prioritariamente atividades que exijam essa postura, e não a passividade. Deve valorizar o processo e a qualidade, e não apenas a rapidez na realização. Deve esperar estratégias criativas e originais e não a mesma resposta de todos.

A intervenção do professor precisa, então, garantir que o aluno conheça o objetivo da atividade, situe-se em relação à tarefa, reconheça os problemas que a situação apresenta, e seja capaz de resolvê-los. Para tal, é necessário que o professor proponha situações didáticas com objetivos e determinações claros, para que os alunos possam tomar decisões pensadas sobre o encaminhamento de seu trabalho, além de selecionar e tratar ajustadamente os conteúdos. A complexidade da atividade também interfere no envolvimento do aluno. Um nível de complexidade muito elevado, ou muito baixo, não contribui para a reflexão e o debate, situação que indica a participação ativa e compromissada do aluno no processo de aprendizagem. As atividades propostas precisam garantir organização e ajuste às reais possibilidades dos alunos, de forma que cada uma não seja nem muito difícil nem demasiado fácil. Os alunos devem poder realizá-la numa situação desafiadora.

Nesse enfoque de abordagem profunda da aprendizagem, o tempo reservado para a atuação dos alunos é determinante. Se a exigência é de rapidez, a saída mais comum é estudar de forma superficial. O professor precisa buscar um equilíbrio entre as necessidades da aprendizagem e o exíguo tempo escolar, coordenando-o para cada proposta que encaminha.

Outro fator que interfere na disponibilidade do aluno para a aprendizagem é a unidade entre escola, sociedade e cultura, o que exige trabalho com objetos socioculturais do cotidiano extraescolar, como, por exemplo, jornais, revistas, filmes, instrumentos de medida, etc., sem esvaziá-los de significado, ou seja, sem que percam sua função social real, contribuindo, assim, para imprimir sentido às atividades escolares.

Mas isso tudo não basta. Mesmo garantindo todas essas condições, pode acontecer que a ansiedade presente na situação de aprendizagem se torne muito intensa e impeça uma atitude favorável. A ansiedade pode estar ligada ao medo de fracasso, desencadeado pelo sentimento de incapacidade para realização

da tarefa ou de insegurança em relação à ajuda que pode ou não receber de seu professor, ou de seus colegas, e consolidar um bloqueio para aprender.

Quando o sujeito está aprendendo, se envolve inteiramente. O processo, assim como seu resultado, repercutem de forma global. Assim, o aluno, ao desenvolver as atividades escolares, aprende não só sobre o conteúdo em questão mas também sobre o modo como aprende, construindo uma imagem de si como estudante. Essa autoimagem é também influenciada pelas representações que o professor e seus colegas fazem dele e, de uma forma ou outra, são explicitadas nas relações interpessoais do convívio escolar. Falta de respeito e forte competitividade, se estabelecidas na classe, podem reforçar os sentimentos de incompetência de certos alunos e contribuir de forma efetiva para consolidar o seu fracasso.

O aluno com um autoconceito negativo, que se considera fracassado na escola, ou admite que a culpa é sua e se convence de que é um incapaz, ou vai buscar ao seu redor outros culpados: o professor é chato, as lições não servem para nada. Acaba por desenvolver comportamentos problemáticos e de indisciplina.

Aprender é uma tarefa árdua, na qual se convive o tempo inteiro com o que ainda não é conhecido. Para o sucesso da empreitada, é fundamental que exista uma relação de confiança e respeito mútuo entre professor e aluno, de maneira que a situação escolar possa dar conta de todas as questões de ordem afetiva. Mas isso não fica garantido apenas e exclusivamente pelas ações do professor, embora sejam fundamentais dada a autoridade que ele representa, mas também deve ser conseguido nas relações entre os alunos. O trabalho educacional inclui as intervenções para que os alunos aprendam a respeitar diferenças, a estabelecer vínculos de confiança e uma prática cooperativa e solidária.

Em geral, os alunos buscam corresponder às expectativas de aprendizagem significativa, desde que haja um clima favorável de trabalho, no qual a avaliação e a observação do caminho por eles percorrido seja, de fato, instrumento de auto-regulação do processo de ensino e aprendizagem.

Quando não se instaura na classe um clima favorável de confiança, compromisso e responsabilidade, os encaminhamentos do professor ficam comprometidos.

Organização do tempo

A consideração do tempo como variável que interfere na construção da autonomia permite ao professor criar situações em que o aluno possa progressivamente controlar a realização de suas atividades. Por meio de erros e acertos, o aluno toma consciência de suas possibilidades e constrói mecanismos de auto-regulação que possibilitam decidir como alocar seu tempo.

Por essa razão, são importantes as atividades em que o professor seja somente um orientador do trabalho, cabendo aos alunos o planejamento e a execução, o que os levará a decidir e a vivenciar o resultado de suas decisões sobre o uso do tempo.

Delegar esse controle não quer dizer, de modo algum, que os alunos devam arbitrar livremente a respeito de como e quando atuar na escola. A vivência do controle do tempo pelos alunos se insere dentro de limites criteriosamente estabelecidos pelo professor, que se tornarão menos restritivos à medida que o grupo desenvolva sua autonomia.

Assim, é preciso que o professor defina claramente as atividades, estabeleça a organização em grupos, disponibilize recursos materiais adequados e defina o período de execução previsto, dentro do qual

Estas elaborações sucedem-se num percurso constituído por diversas fases ou níveis e permitem concluir que o processo de aprendizagem não consiste na aquisição de elementos isolados que depois se reúnem - mas na construção de sistemas em que o valor dos elementos se vai redefinindo em função das mudanças estruturais.

Nível A - É o nível de conceptualização mais evoluído. Todas as palavras do texto oral estão representadas no texto escrito. Nesta fase, a criança é capaz de estabelecer uma correspondência, termo a termo, entre as unidades vocabulares do enunciado oral e os segmentos do texto escrito (palavras gráficas).

Nível B - Todas as palavras estão escritas, exceto os artigos. Para estes, surgem três soluções: O texto escrito é tratado como se fosse feito em linguagem de telegrama, dos 4 aos 7 anos, aproximadamente, os artigos, preposições, pronomes e conjunções são sistematicamente, havendo uma rejeição da classe das "palavras".

Nível C - Há correspondência para os substantivos, mas não para o verbo

A escrita não é vista [pela criança] como uma reprodução rigorosa de um texto oral, e sim como a representação de alguns elementos essenciais do texto oral. Em consequência, nem tudo está escrito.

Nível D - Impossibilidade de estabelecer correspondência entre as partes do texto oral e as partes do texto escrito. A criança não consegue segmentar a frase oralizada. Por isso, as respostas são diversas e incongruentes. Quando se pergunta à criança onde está escreve uma palavra ou toda a frase, a resposta é imprevisível: pode estar em qualquer parte do texto escrito, em todo ou apenas numa sílaba.

Nível E - Também, neste nível, a criança não consegue segmentar o texto oral, para que possa estabelecer correspondências com o texto escrito. Porém, enquanto no nível D se tentava sem êxito essa divisão, agora essa tentativa já não tem lugar. A criança atribui toda a frase a um segmento do texto.

Nível F - A criança procura no texto escrito apenas os nomes, i. é, na interpretação de Emília Ferreiro e Ana Tabarowski, a escrita serve como objeto substitutivo (função simbólica) dos objetos.

Palavras só com dois caracteres, como alguns artigos, e ações não são representáveis.

Tudo se passa como no desenho. Aí figuram dois "atores": a pessoa que executa a ação e a ação.

A análise destes cinco níveis mostra que a criança vai relacionando a seu modo à fala e a escrita, independentemente de qualquer forma de ensino e que, até chegar ao nível mais elevado, ela não espera "ler" no texto escrito o mesmo que o adulto. Este processo construtivo resulta da atividade da criança (sujeito cognoscitivo) e pressupõe o contato com materiais e atividade de leitura/escrita (objeto do conhecimento).

PCNs e a relação língua falada e escrita.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1998), a língua é fundamental para a participação social efetiva do indivíduo. Por isso, ao repassa-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todo cidadão.

No tocante os, PCNs afirmam sobre o trabalho com a modalidade oral, a necessidades de seu uso como base para o desenvolvimento das outras modalidades comunicativas e por conseguinte ampliação das possibilidades discursivas do discente.

Ensinar língua oral deve significar para a escola à possibilidade de dar acesso a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania. "Ensinar linguagem oral" não significa trabalhar a capacidade de falar, pois este já é domínio pleno do discente, mas significa auxiliar o desenvolver do domínio dos tipos discursivos que vão apoiar a aprendizagem escolar de Língua Portuguesa e de outras áreas e, por conseguinte serão aplicados na vida social no sentido mais amplo do termo.

Como já ressaltamos um aspecto importante presente no documento é que não se pode mais empregar somente o nível mais formal de fala para todas as situações. A escola precisa se livrar da ideia - enfatiza o documento - de que a fala "correta" é a que se aproxima da escrita.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais propõem duas modalidades distintas de atividades para se trabalhar à oralidade são elas a escuta e a produção de textos orais, ambas indiscutivelmente fundamentais para a aquisição da variante escrita e por sua vez capacitar o aluno para enfrentar as diversas demandas sociais de comunicação. A seguir discorreremos sobre ambas as atividades:

A Escuta objetiva ampliar o conjunto dos conhecimentos discursivos, semânticos, pragmáticos e gramaticais envolvidos na construção dos discursos. Além disso dar-se-á ênfase aos elementos não-verbais presentes na fala, como gestos expressões faciais, postura corporal, tons de voz, etc. A utilização dos mecanismos da escrita ficou restrita a suportes, além de serem empregados com o intuito de comparação a respeito dos mecanismos não-verbais da fala.

Lembramos que a escuta de textos pode ser real ou gravada, de autoria dos alunos (ou não). São relevantes para o processo de aprendizagem, pois as gravações conferem ao processo de análise um verdadeiro entendimento da relação oral-escrito, uma vez que se pode transcrever os dados, voltar a trechos que não tenham sido bem compreendidos, dar ênfase a trechos que mostrem características típicas da fala, etc.

A Produção de Textos Oraís privilegiar-se-á a produção dos diversos gêneros orais presentes no cotidiano, já que para o documento o texto, seja este proveniente de qualquer suporte, como a unidade básica do ensino, é relevante lembramos ainda que na produção oral, não ficara presa a língua em sua variante eleita, mas será permitido a comparação entre esta variante e as demais, permitindo assim que o aluno amplie seu léxico e tenha ciência que a variante por ele falada não perde em nada para a tida como eleita.

Um aspecto relevante, o qual também salientamos, na produção dos textos orais, é que, o documento alia o planejamento prévio da língua oral à escrita - em função da intencionalidade do locutor, das características do receptor, das exigências da situação e dos objetivos estabelecidos -, o que reforça Magalhães citando Fávero et ali também prescreveram: "aliar o tratamento da oralidade à escrita".

Na visão dos PCNs, a produção textual Oral seria aquela atividade em que os alunos são orientados tanto para a preparação prévia - elaboração de quaisquer suportes como cartazes, esquemas, en-

Essa tarefa é atribuída à escola, a qual trouxe algumas divergências que distorcem e desvalorizam o trabalho com a literatura, como destaca Zilberman “a aproximação entre a instituição e o gênero literário não é fortuita. Sintoma disto é que os primeiros textos para crianças são escritos por pedagogos e professores, com marcante intuito educativo”. Neste contexto, a literatura foi utilizada para educar as crianças com intuito de dominação, uma educação que transmitia os ideais burgueses sem a promoção da reflexão em torno do contexto histórico a qual estavam inseridos; pois o adulto diante do contexto histórico e ideológico da sociedade elaborou uma concepção de infância em que a criança era um ser frágil, imaturo, que precisava ser educado de acordo com os ideais e conceitos da época.

Torna-se evidente assim que, a literatura era utilizada para “veiculação de conceitos comportamentais” da época. Esse objetivo didático estava comprometido com a dominação da criança, não sendo a literatura reconhecida como arte, tornando-se um fato negativo entre a literatura e a educação. Esquecendo-se que a sala de aula é um espaço para a construção de bons leitores, que valorizam a leitura pelo simples prazer de viajar pela história, e a literatura por sua vez, é um importante recurso para essa formação. Assim como relata Zilberman.

De um lado, o vínculo de ordem prática prejudica a recepção das obras: o jovem não quer ser ensinado por meio da arte literária; e a crítica desprestigia globalmente a produção destinada aos pequenos, antecipando a intenção pedagógica, sem avaliar os casos específicos. De outro, a sala de aula é um espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como um importante setor de intercâmbio da cultura literária, não podendo ser ignorada, muito menos desmedida sua utilidade.

Desta forma, muitas vezes, a literatura foi utilizada pelos pedagogos e professores, com intuito de transmitir para criança o mundo de normas e valores da classe dominante, sem analisar que esta é uma arte para ser utilizada como um importante recurso envolvendo o estímulo à leitura prazerosa, destacando sempre o seu lado de ficção, possibilitando a criança fazer suas próprias interpretações do texto escrito de forma divertida, com ludicidade. Através de uma boa história a criança tem a possibilidade de compreender mundo a sua volta, assim como afirma Bettelheim¹⁴

Para que uma história realmente prenda a atenção da criança deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar harmonizada com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para problemas que a perturbam.

Entretanto, para que a literatura torne-se um recurso para estimular o aluno a encontrar na leitura o prazer, o livro deve ter como primordial intuito estimular a imaginação da criança. Portanto as histórias devem ser ricas em imagens visuais que despertem sua atenção. Essa literatura envolve e incita no aluno a fantasia, ela faz com que a criança seja transportada para outros mundos imaginários proporcionando assim, uma experiência inesquecível em torno da leitura, criando toda uma expectativa em torno deste hábito.

Desta forma, cabe ao professor analisar a extrema importância e valorização de livros que utilize a literatura reconhecida como arte praticada de forma lúdica e prazerosa para criança, ou seja, uma literatura que promova o gosto pela leitura de forma a trazer uma

14 BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. Tradução de Arlene Caetano. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

compreensão do mundo pela criança, que por outro lado também venha suscitar no aluno a reflexão e compreensão da leitura escrita de forma crítica, pois segundo Zilberman “isto significa por parte do professor, o reconhecimento de que a leitura é uma atividade decisiva na vida dos alunos, na medida em que, como se viu, permite a eles um discernimento do mundo e um posicionamento perante a realidade”.

Todavia, é necessário que o valor por excelência a guiar esta seleção se relacione à qualidade estética. Porque a literatura infantil atinge seu estatuto de arte literária e se distancia de sua origem comprometida com a pedagogia, quando apresenta textos de valor artístico a seus pequenos leitores. E não é porque estes ainda não alcançaram o status de adultos que merecem uma produção literária menor.

Assim trabalhar com a literatura procede de uma atuação em que o professor utilize textos com qualidade literária que deve ter como finalidade o conhecimento do mundo. Comprometendo-se com uma literatura em que a arte literária promova o gosto pela leitura e ajude o aluno na compreensão da sua realidade. Segundo Faria¹⁵ “sabemos que o texto literário oferece ao leitor a possibilidade de “experimentar uma vivência simbólica” por meio da imaginação suscitada pelo texto escrito e/ou pelas imagens”. Deste modo, através da vivência simbólica a criança pode avaliar o mundo e situar-se nele, obtendo um conhecimento entre a ficção e a realidade e aos poucos aumenta e amplia o domínio da leitura mediada pelo professor.

Desta forma, ao escrever uma pesquisa que vise o caráter do prazer de ler, propondo um estudo sobre o incentivo à leitura na educação infantil, logo se tem a Literatura Infantil como importante recurso para esse processo devido ao seu caráter lúdico, onde as crianças começam a aprender uma diversidade de conhecimento sobre o universo da leitura através da sua imaginação.

Vemos que a criança elabora suas próprias hipóteses sobre um texto escrito, argumentando com suas ideias e ponto de vista, aumentando seu vocabulário, mas também com a história, ela consegue expressar seus sentimentos, através de representações em que a criança possa se identificar com algum personagem da história.

Como se refere Bettelheim “devido esta identificação a criança imagina que sofre com o herói suas provas e tribulações, e triunfa com ele quando sai vitoriosa. A criança faz tais identificações por conta própria, e as lutas interiores e exteriores do herói imprimem moralidade sobre ela”.

Assim, acreditamos que a criança traz para sua realidade uma forma mais alegre de vivenciar a vida. A literatura devido ao seu caráter de ficção, onde a fantasia está presente, prende a atenção da criança que por sua vez, aprende sempre algo sobre a história.

Conforme Coelho (2000) “note-se, porém, que literatura infantil ocupa um lugar específico no âmbito do gênero ficção, visto que ela se destina a um leitor em especial, a seres em formação, a seres que estão passando pelo processo de aprendizagem inicial da vida”.

Entendemos que a criança pode trazer o conteúdo da fantasia de uma história para a construção de uma relação de prazer com o livro, num processo permanente que não se limite a sala de aula. Sendo que esta relação com a leitura seja representativa no sentido de ampliar o conhecimento da criança com uma relação criada através do imaginário num processo cognitivo entre o texto lido e o leitor, pois como relata Zilberman:

15 FARIA, Maria Alice. *Como usar a literatura infantil na sala de aula*. São Paulo: contexto: 2004. (Série coleção como usar na sala de aula).

No planejamento, os educadores definem os objetivos de ensino, escolhem os conteúdos a serem trabalhados, selecionam as metodologias e recursos a serem utilizados e organizam as atividades de ensino-aprendizagem. É durante essa etapa que se define o que será ensinado, como será ensinado e quem será ensinado.

No desenvolvimento, os educadores colocam em prática o planejamento elaborado, aplicando as estratégias e recursos selecionados e acompanhando o progresso dos alunos. Nessa etapa, os educadores devem estar atentos às necessidades e dificuldades dos alunos, fazendo os ajustes necessários para garantir que todos tenham oportunidades de aprendizagem.

Na avaliação, os educadores avaliam o progresso dos alunos em relação aos objetivos de ensino estabelecidos, utilizando diferentes instrumentos de avaliação, como provas, trabalhos, projetos, entre outros. A avaliação também é fundamental para identificar o que foi aprendido, o que precisa ser reforçado e o que pode ser melhorado no processo de ensino-aprendizagem.

Assim, o processo pedagógico é um ciclo contínuo que envolve o planejamento, o desenvolvimento e a avaliação, garantindo a qualidade do ensino e a promoção do aprendizado dos alunos. É importante que os educadores estejam sempre atentos a cada uma dessas etapas e busquem constantemente aprimorar suas práticas pedagógicas para garantir o sucesso dos seus alunos.

QUESTÕES

1. FUNDATEC - 2023 - Prefeitura de Imbé - RS - Professor - Área I- Considerando a alfabetização e o letramento nos anos iniciais, assinale a alternativa INCORRETA.

- (A) Aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes.
- (B) No eixo Língua Portuguesa, sistematiza-se a alfabetização e o letramento espontâneo.
- (C) Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita.
- (D) É preciso que os estudantes conheçam o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura – processos que visam à alfabetização.
- (E) As sílabas deveriam ser apresentadas como o que são, isto é, grupos de fonemas pronunciados em uma só emissão de voz, organizados em torno de um núcleo vocálico obrigatório, mas com diversos arranjos consonantais/vocálicos em torno do vogal-núcleo.

2. FUNDATEC - 2023 - Prefeitura de Imbé - RS - Professor - Área I- A escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve fortalecer-se na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades. Em relação à educação inclusiva, analise as assertivas abaixo, assinalando V, se verdadeiras, ou F, se falsas.

() A educação especial converge suas ações para o atendimento às especificidades dos estudantes no processo educacional e, no âmbito de uma atuação mais ampla, na escola.

() As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula,

não sendo substitutivas à escolarização.

() A educação especial integra a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento às necessidades educacionais específicas de todos os estudantes.

A ordem correta de preenchimento dos parênteses, de cima para baixo, é:

- (A) F – F – V.
- (B) F – V – V.
- (C) V – V – V.
- (D) V – F – F.
- (E) V – V – F.

3. (Prefeitura de Brusque/SC - Professor Séries - Anos Iniciais - FEPESE) A respeito da leitura e escrita no espaço escolar, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN Língua Portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: 1997), é correto afirmar:

1. Leitura e escrita são práticas complementares, fortemente relacionadas, que se modificam mutuamente no processo de letramento - a escrita transforma a fala e a fala influencia a escrita.

2. Leitura e escrita, além de serem práticas complementares, permitem ao aluno construir seu conhecimento sobre os diferentes gêneros, sobre os procedimentos mais adequados para lê-los e escrevê-los, e sobre as circunstâncias de uso da escrita.

3. A relação que se estabelece entre leitura e escrita, entre o papel de leitor e de escritor não é mecânica: alguém que lê muito não é, automaticamente, alguém que escreve bem.

4. Leitura e escrita não são práticas complementares, elas são totalmente independentes uma da outra.

5. O ensino da Língua Portuguesa deve ter como meta formar leitores que sejam também capazes de produzir textos coerentes, coesos, adequados e ortograficamente escritos.

Assinale a alternativa que indica todas as afirmativas corretas.

- (A) É correta apenas a afirmativa 3.
- (B) São corretas apenas as afirmativas 4 e 5.
- (C) São corretas apenas as afirmativas 1, 3 e 4.
- (D) São corretas apenas as afirmativas 2, 4 e 5.
- (E) São corretas apenas as afirmativas 1, 2, 3 e 5.

4. (Prefeitura de Brusque/SC - Professor Séries - Anos Iniciais - FEPESE) Letramento é palavra e conceito recentes, introduzidos na linguagem da educação e das ciências linguísticas há pouco mais de duas décadas. Seu surgimento pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da:

- (A) leitura e escrita.
- (B) leitura e tradução.
- (C) matemática e tecnologia.
- (D) educação e política.
- (E) ciência e didática.