



CÓD: OP-020AB-24
7908403551514

VALINHOS-SP

PREFEITURA MUNICIPAL DE VALINHOS - SÃO PAULO

Coordenador Pedagógico

CONCURSO PÚBLICO Nº 01/2024

Língua Portuguesa

1. Leitura e interpretação de diversos tipos de textos (literários e não literários).	7
2. Sinônimos e antônimos.	7
3. Sentido próprio e figurado das palavras.	7
4. Pontuação.	8
5. Classes de palavras: substantivo, adjetivo, numeral, pronome, verbo, advérbio, preposição e conjunção: emprego e sentido que imprimem às relações que estabelecem.	11
6. Concordância verbal e nominal.	18
7. Regência verbal e nominal.	20
8. Colocação pronominal.	21
9. Crase.	22
10. Processo de formação das palavras.	22
11. Coesão.	23
12. Ortografia.....	24

Matemática e Raciocínio Lógico

1. Operações com números reais.	33
2. Mínimo múltiplo comum e máximo divisor comum.....	35
3. Razão e proporção.	36
4. Porcentagem.	38
5. Regra de três simples e composta.	39
6. Média aritmética simples e ponderada.	41
7. Juro simples.	41
8. Sistema de equações do 1º grau.	44
9. Relação entre grandezas: tabelas e gráficos.	46
10. Sistemas de medidas usuais.	49
11. Noções de geometria: forma, perímetro, área, volume, ângulo.....	51
12. teorema de Pitágoras.	62
13. Resolução de situações-problema.	63
14. Estrutura lógica das relações arbitrárias entre pessoas, lugares, coisas, eventos fictícios; dedução de novas informações das relações fornecidas e avaliação das condições usadas para estabelecer a estrutura daquelas relações. Identificação de regularidades de uma sequência, numérica ou figural, de modo a indicar qual é o elemento de uma dada posição. Estruturas lógicas, lógicas de argumentação, diagramas lógicos, sequências.	66

Noções de Informática

1. MS-Windows 7: conceito de pastas, diretórios, arquivos e atalhos, área de trabalho, área de transferência, manipulação de arquivos e pastas, uso dos menus, programas e aplicativos, interação com o conjunto de aplicativos MS-Office 2016	91
2. MS-Word 2016: estrutura básica dos documentos, edição e formatação de textos, cabeçalhos, parágrafos, fontes, colunas, marcadores simbólicos e numéricos, tabelas, impressão, controle de quebras e numeração de páginas, legendas, índices, inserção de objetos, campos predefinidos, caixas de texto.....	94
3. MS-Excel 2016: estrutura básica das planilhas, conceitos de células, linhas, colunas, pastas e gráficos, elaboração de tabelas e gráficos, uso de fórmulas, cargos e macros, impressão, inserção de objetos, campos predefinidos, controle de quebras e numeração de páginas, obtenção de dados externos, classificação de dados	103
4. MS-PowerPoint 2016: estrutura básica das apresentações, conceitos de slides, anotações, régua, guias, cabeçalhos e rodapés, noções de edição e formatação de apresentações, inserção de objetos, numeração de páginas, botões de ação, animação e transição entre slides.....	110
5. Correio Eletrônico: uso de correio eletrônico, preparo e envio de mensagens, anexação de arquivos	117
6. Internet: navegação internet, conceitos de URL, links, sites, busca e impressão de páginas	119

Conhecimentos Específicos Coordenador Pedagógico

1. Projeto Político Pedagógico	127
2. Organização da escola centrada no processo de desenvolvimento do educando	129
3. Planejamento escolar	135
4. A unidade educacional como espaço de formação continuada e de aperfeiçoamento profissional voltado para a qualificação da ação docente.....	140
5. A diversidade como princípio para a formação de valores democráticos.....	146
6. Integração escola X família e comunidade.....	156
7. Gestão Democrática e Gestão Escolar: a escola como instituição social, sua dinâmica interna e suas relações com o conjunto da sociedade	157
8. Gestão de projetos: planejamento, seleção e organização.....	162
9. O trabalho da avaliação: concepção e abrangência. Avaliação do trabalho realizado pela escola. Avaliação e acompanhamento do rendimento escolar	163
10. A linguagem como articuladora do trabalho pedagógico na educação básica	166
11. A dimensão social e política do papel do professor e do gestor educacional.....	170
12. A dinâmica escolar, nos seus mais diferentes aspectos: gestão participativa, gestão de recursos financeiros e humanos, relacionamento entre pares, com a comunidade, com a família, e com o debate social mais amplo sobre educação.....	173
13. Mediação e gestão de conflitos entre adultos e crianças	173
14. O ambiente da escola como fator decisivo para vivenciar o prazer de ensinar e aprender	177
15. Autonomia da escola	187
16. Compromisso político	188
17. As políticas educacionais municipais e nacionais	191
18. Avaliação externa.....	195
19. Políticas de inclusão.....	197

Legislação

1. BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil – Artigos 205 ao 214	273
2. BRASIL. Lei nº 8.069/1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente	276
3. BRASIL. Lei nº 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	313
4. Parecer CNE/CEB 07/2010 – Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica	329
5. Parecer CNE/CEB 11/2010 - Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 09 anos	358
6. Parecer CNE/CEB 20/2009 – Revisão das Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil	373
7. Parecer CNE/CEB 11/2000 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos	383
8. Parecer CNE/CEB 06/2010 - Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos	412
9. Parecer CNE/CP 03/2004 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais	428
10. Resolução CNE/CEB 05/2009 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil	436
11. Resolução CNE/CEB 04/2010 - Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica	438
12. Resolução CNE/CEB 07/2010 - Diretrizes curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 09 anos	447
13. Resolução CNE/CP 01/2004 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais	454
14. Resolução CNE/CEB 01/2000 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos	455
15. Resolução CNE/CEB 03/2010 - Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos	457
16. Resolução CNE/CEB 4/2009 – Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial	459
17. Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – MEC/2008	461
18. BNCC Base Nacional Comum Curricular	466

“Alpinista”, em sua origem, era utilizada para indicar aquele que escala os Alpes (cadeia montanhosa europeia). Depois, por ampliação de sentido, passou a designar qualquer tipo de praticante de escalar montanhas.

Restrição de Sentido

Ao lado da ampliação de sentido, existe o movimento inverso, isto é, uma palavra passa a designar uma quantidade mais restrita de objetos ou noções do que originariamente designava.

É o caso, por exemplo, das palavras que saem da língua geral e passam a ser usadas com sentido determinado, dentro de um universo restrito do conhecimento.

A palavra *aglutinação*, por exemplo, na nomenclatura gramatical, é bom exemplo de especialização de sentido. Na língua geral, ela significa qualquer junção de elementos para formar um todo, todavia, em Gramática designa apenas um tipo de formação de palavras por composição em que a junção dos elementos acarreta alteração de pronúncia, como é o caso de *pernilongo* (perna + longa).

Se não houver alteração de pronúncia, já não se diz mais aglutinação, mas justaposição. A palavra *Pernalonga*, por exemplo, que designa uma personagem de desenhos animados, não se formou por aglutinação, mas por justaposição.

Em linguagem científica é muito comum restringir-se o significado das palavras para dar precisão à comunicação.

A palavra *girassol*, formada de *gira* (do verbo girar) + *sol*, não pode ser usada para designar, por exemplo, um astro que gira em torno do Sol, seu sentido sofreu restrição, e ela serve para designar apenas um tipo de flor que tem a propriedade de acompanhar o movimento do Sol.

Existem certas palavras que, além do significado explícito, contêm outros implícitos (ou pressupostos). Os exemplos são muitos. É o caso do pronome *outro*, por exemplo, que indica certa pessoa ou coisa, pressupondo necessariamente a existência de ao menos uma além daquela indicada.

Prova disso é que não faz sentido, para um escritor que nunca lançou um livro, dizer que ele estará autografando seu *outro* livro. O uso de *outro* pressupõe, necessariamente, ao menos um livro além daquele que está sendo autografado.

PONTUAÇÃO.

Para a elaboração de um texto escrito, deve-se considerar o uso adequado dos **sinais de pontuação** como: pontos, vírgula, ponto e vírgula, dois pontos, travessão, parênteses, reticências, aspas, etc.

Tais sinais têm papéis variados no texto escrito e, se utilizados corretamente, facilitam a compreensão e entendimento do texto.

— A Importância da Pontuação

¹As palavras e orações são organizadas de maneira sintática, semântica e também melódica e rítmica. Sem o ritmo e a melodia, os enunciados ficariam confusos e a função comunicativa seria prejudicada.

1 BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 37ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira,

O uso correto dos sinais de pontuação garante à escrita uma solidariedade sintática e semântica. O uso inadequado dos sinais de pontuação pode causar situações desastrosas, como em:

- Não podem atirar! (entende-se que atirar está proibido)
- Não, podem atirar! (entende-se que é permitido atirar)

— Ponto

Este ponto simples final (.) encerra períodos que terminem por qualquer tipo de oração que não seja interrogativa direta, a exclamativa e as reticências.

Outra função do ponto é a da pausa oracional, ao acompanhar muitas palavras abreviadas, como: *p.*, *2.ª*, entre outros.

Se o período, oração ou frase terminar com uma abreviatura, o ponto final não é colocado após o ponto abreviativo, já que este, quando coincide com aquele, apresenta dupla serventia.

Ex.: “O ponto abreviativo põe-se depois das palavras indicadas abreviadamente por suas iniciais ou por algumas das letras com que se representam, *v.g.* ; *V. S.ª* ; *Il.ª* ; *Ex.ª* ; etc.” (Dr. Ernesto Carneiro Ribeiro)

O ponto, com frequência, se aproxima das funções do ponto e vírgula e do travessão, que às vezes surgem em seu lugar.

Obs.: Estilisticamente, pode-se usar o ponto para, em períodos curtos, empregar dinamicidade, velocidade à leitura do texto: “Era um garoto pobre. Mas tinha vontade de crescer na vida. Estudou. Subiu. Foi subindo mais. Hoje é juiz do Supremo.”. É muito utilizado em narrações em geral.

— Ponto Parágrafo

Separa-se por ponto um grupo de período formado por orações que se prendem pelo mesmo centro de interesse. Uma vez que o centro de interesse é trocado, é imposto o emprego do ponto parágrafo se iniciando a escrever com a mesma distância da margem com que o texto foi iniciado, mas em outra linha.

O parágrafo é indicado por (§) na linguagem oficial dos artigos de lei.

— Ponto de Interrogação

É um sinal (?) colocado no final da oração com entonação interrogativa ou de incerteza, seja real ou fingida.

A interrogação conclusa aparece no final do enunciado e requer que a palavra seguinte se inicie por maiúscula. Já a interrogação interna (quase sempre fictícia), não requer que a próxima palavra se inicie com maiúscula.

Ex.: — Você acha que a gramática da Língua Portuguesa é complicada?

— Meu padrinho? É o Excelentíssimo Senhor coronel Paulo Vaz Lobo Cesar de Andrade e Sousa Rodrigues de Matos.

Assim como outros sinais, o ponto de interrogação não requer que a oração termine por ponto final, a não ser que seja interna.

Ex.: “Esqueceu alguma coisa? perguntou Marcela de pé, no patamar”.

Em diálogos, o ponto de interrogação pode aparecer acompanhando do ponto de exclamação, indicando o estado de dúvida de um personagem perante diante de um fato.

Ex.: — “Esteve cá o homem da casa e disse que do próximo mês em diante são mais cinquenta...”

— ?!...”

— Ponto de Exclamação

Este sinal (!) é colocado no final da oração enunciada com entonação exclamativa.

Ex.: “Que gentil que estava a espanhola!”
“Mas, na morte, que diferença! Que liberdade!”

Este sinal é colocado após uma interjeição.

Ex.: — Olé! exclamei.
— Ah! brejeiro!

As mesmas observações vistas no ponto de interrogação, em relação ao emprego do ponto final e ao uso de maiúscula ou minúscula inicial da palavra seguinte, são aplicadas ao ponto de exclamação.

— Reticências

As reticências (...) demonstram interrupção ou incompletude de um pensamento.

Ex.: — “Ao proferir estas palavras havia um tremor de alegria na voz de Marcela: e no rosto como que se lhe espraiou uma onda de ventura...”

— “Não imagina o que ela é lá em casa: fala na senhora a todos os instantes, e aqui aparece uma pamonha. Ainda ontem...”

Quando colocadas no fim do enunciado, as reticências dispõem o ponto final, como você pode observar nos exemplos acima.

As reticências, quando indicarem uma enumeração inconclusa, podem ser substituídas por *etc.*

Ao transcrever um diálogo, elas indicam uma não resposta do interlocutor. Já em citações, elas podem ser postas no início, no meio ou no fim, indicando supressão do texto transcrito, em cada uma dessas partes.

Quando ocorre a supressão de um trecho de certa extensão, geralmente utiliza-se uma linha pontilhada.

As reticências podem aparecer após um ponto de exclamação ou interrogação.

— Vírgula

A vírgula (,) é utilizada:

- Para separar termos coordenados, mesmo quando ligados por conjunção (caso haja pausa).

Ex.: “Sim, eu era esse garção bonito, airoso, abastado”.

IMPORTANTE!

Quando há uma série de sujeitos seguidos imediatamente de verbo, não se separa do verbo (por vírgula) o último sujeito da série.

Ex.: Carlos Gomes, Vítor Meireles, Pedro Américo, José de Alencar tinham-nas começado.

- Para separar orações coordenadas aditivas, mesmo que estas se iniciem pela conjunção *e*, proferidas com pausa.

Ex.: “Gostava muito das nossas antigas dobras de ouro, e eu levava-lhe quanta podia obter”.

- Para separar orações coordenadas alternativas (*ou, quer, etc.*), quando forem proferidas com pausa.

Ex.: Ele sairá daqui logo, *ou eu me desligarei do grupo.*

IMPORTANTE!

Quando *ou* exprimir retificação, esta mesma regra vigora.

Ex.: Teve duas fases a nossa paixão, *ou* ligação, *ou* qualquer outro nome, que eu de nome não curro.

Caso denote equivalência, o *ou* posto entre os dois termos não é separado por vírgula.

Ex.: Solteiro *ou* solitário se prende ao mesmo termo latino.

- Em aposições, a não ser no especificativo.

Ex.: “ora enfim de uma casa que ele meditava construir, para residência própria, casa de feitiço moderno...”

- Para separar os pleonasmos e as repetições, quando não tiverem efeito superlativamente.

Ex.: “Nunca, nunca, meu amor!”

A casa é linda, linda.

- Para intercalar ou separar vocativos e apostos.

Ex.: Brasileiros, é chegada a hora de buscar o entendimento. É aqui, nesta querida escola, que nos encontramos.

- Para separar orações adjetivas de valor explicativo.

Ex.: “perguntava a mim mesmo por que não seria melhor deputado e melhor marquês do que o lobo Neves, — *eu, que valia mais*, muito mais do que ele, — ...”

- Para separar, na maioria das vezes, orações adjetivas restritiva de certa extensão, ainda mais quando os verbos de duas orações distintas se juntam.

Ex.: “No meio da confusão que produzira por toda a parte este acontecimento inesperado e cujo motivo e circunstâncias inteiramente se ignoravam, ninguém reparou nos dois cavaleiros...”

IMPORTANTE!

Mesmo separando por vírgula o sujeito expandido pela oração adjetiva, esta pontuação pode acontecer.

Ex.: Os que falam em matérias que não entendem, parecem fazer gala da sua própria ignorância.

- Para separar orações intercaladas.

Ex.: “Não lhe posso dizer com certeza, respondi eu”

- Para separar, geralmente, adjuntos adverbiais que precedem o verbo e as orações adverbiais que aparecem antes ou no meio da sua principal.

Ex.: “Eu mesmo, até então, tinha-vos em má conta...”

- Para separar o nome do lugar em datas.

Ex.: São Paulo, 14 de janeiro de 2020.

- Para separar os partículas e expressões de correção, continuação, explicação, concessão e conclusão.

Ex.: “*e, não obstante*, havia certa lógica, certa dedução”

Sairá amanhã, *aliás*, depois de amanhã.

- Para separar advérbios e conjunções adversativas (*porém, todavia, contudo, entretanto*), principalmente quando pospostos.

Ex.: “A proposta, *porém*, desdizia tanto das minhas sensações últimas...”

• **Barra de Fórmulas**

Nesta barra é onde inserimos o conteúdo de uma célula podendo conter fórmulas, cálculos ou textos, mais adiante mostraremos melhor a sua utilidade.

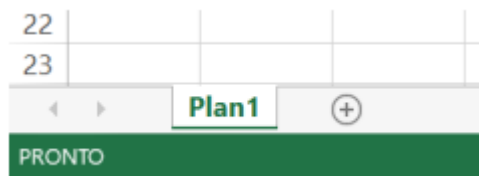


Barra de Fórmulas.

• **Guia de Planilhas**

Quando abrimos um arquivo do Excel, na verdade estamos abrindo uma pasta de trabalho onde pode conter planilhas, gráficos, tabelas dinâmicas, então essas abas são identificadoras de cada item contido na pasta de trabalho, onde consta o nome de cada um.

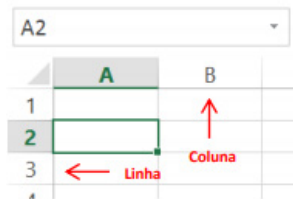
Nesta versão quando abrimos uma pasta de trabalho, por padrão encontramos apenas uma planilha.



Guia de Planilhas.

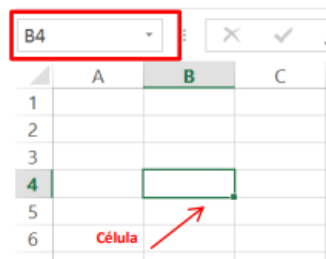
– **Coluna:** é o espaçamento entre dois traços na vertical. As colunas do Excel são representadas em letras de acordo com a ordem alfabética crescente sendo que a ordem vai de “A” até “XFD”, e tem no total de 16.384 colunas em cada planilha.

– **Linha:** é o espaçamento entre dois traços na horizontal. As linhas de uma planilha são representadas em números, formam um total de 1.048.576 linhas e estão localizadas na parte vertical esquerda da planilha.



Linhas e colunas.

Célula: é o cruzamento de uma linha com uma coluna. Na figura abaixo podemos notar que a célula selecionada possui um endereço que é o resultado do cruzamento da linha 4 e a coluna B, então a célula será chamada B4, como mostra na caixa de nome logo acima da planilha.

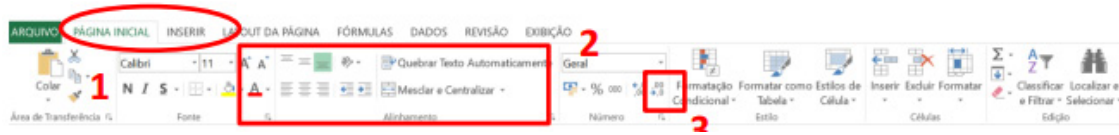


Células.

• **Faixa de opções do Excel (Antigo Menu)**

Como na versão anterior o MS Excel 2013 a faixa de opções está organizada em guias/grupos e comandos. Nas versões anteriores ao MS Excel 2007 a faixa de opções era conhecida como menu.

1. **Guias:** existem sete guias na parte superior. Cada uma representa tarefas principais executadas no Excel.
2. **Grupos:** cada guia tem grupos que mostram itens relacionados reunidos.
3. **Comandos:** um comando é um botão, uma caixa para inserir informações ou um menu.



Faixa de opções do Excel.

• **Pasta de trabalho**

É denominada pasta todo arquivo que for criado no MS Excel. Tudo que for criado será um arquivo com extensão: xls,xlsx, xlsm, xlt ou xlsx.

Fórmulas

Fórmulas são equações que executam cálculos sobre valores na planilha. Uma fórmula sempre inicia com um sinal de igual (=). Uma fórmula também pode conter os seguintes itens: funções, referências, operadores e constantes.



- **Referências:** uma referência identifica uma célula ou um intervalo de células em uma planilha e informa ao Microsoft Excel onde procurar os valores ou dados a serem usados em uma fórmula.
- **Operadores:** um sinal ou símbolo que especifica o tipo de cálculo a ser executado dentro de uma expressão. Existem operadores matemáticos, de comparação, lógicos e de referência.

Operador Aritmético	Significado	Exemplo
+ (Sinal de Adição)	Adição	3+3
- (Sinal de Subtração)	Subtração	3-1
* (Sinal de Multiplicação)	Multiplicação	3*3
/ (Sinal de Divisão)	Divisão	10/2
% (Símbolo de Percentagem)	Percentagem	15%
^ (Sinal de Exponenciação)	Exponenciação	3^4
Operador de Comparação	Significado	Exemplo
> (Sinal de Maior que)	Maior do que	B2 > V2
< (Sinal de Menor que)	Menor do que	C8 < G7
>= (Sinal de Maior ou igual a)	Maior ou igual a	B2 >= V2
<= (Sinal de Menor ou igual a)	Menor ou igual a	C8 <= G7
<> (Sinal de Diferente)	Diferente	J10 <> W7
Operador de Referência	Significado	Exemplo
: (Dois Pontos)	Operador de intervalo sem exceção	B5: J6
; (Ponto e Vírgula).	Operador de intervalo intercalado	B8; B7; G4

- **Constantes:** é um valor que não é calculado, e que, portanto, não é alterado. Por exemplo: =C3+5. O número 5 é uma constante. Uma expressão ou um valor resultante de uma expressão não é considerado uma constante.

- o ato de escrever como processo de produção linguística e discursiva de vários gêneros textuais e discursivos que circulam em nossa realidade;

- os processos de ler e escrever como práticas de letramento nas sociedades contemporâneas do conhecimento;

- o uso da gramática da Língua Portuguesa como processo em que a língua se “estrutura” e “funciona”, segundo as variedades e os contextos de uso da língua em sua modalidade ou

variante “padrão”, principalmente quanto à produção de textos escritos.

- Enfim, propor e desenvolver uma prática didático-pedagógica no Atendimento Educacional Especializado para o Ensino de Língua Portuguesa à pessoa com surdez requer que o professor tenha em mente concepções de linguagem/língua, uma teoria de leitura de textos escritos (conhecimento prévio, implícitos, inferências - que categorizem a interpretação e a compreensão de textos) -, uma teoria de texto (em seus aspectos de textualidade/textualização - coerência, coesão e seus elementos pragmáticos), uma teoria de gêneros textuais e discursivos e uma concepção de gramática que leve ao uso-reflexão-uso. Assim, o ensino de Língua Portuguesa a pessoa com surdez poderia se tornar mais produtivo e permitiria a ela apropriar-se de forma mais eficaz da língua oficial de seu país e dos benefícios dela provenientes para sua cidadania.

Com base no que apresentamos, podemos dizer que a educação bilíngue para a PS configura-se na coexistência da Libras e da Língua Portuguesa (escrita). Portanto, não podemos esquecer que a PS parte do aspecto visual da escrita, pois a fala não parece ser importante no processo de leitura-escrita, sendo que a Língua Portuguesa é atravessada pela Língua de Sinais, porém é função do professor/mediador da aprendizagem “criar condições” para que o aluno apreenda e aprenda os dois sistemas linguísticos em seus aspectos específicos de estrutura, funcionamento e relações textuais discursivas em contextos de práticas sociais, compreendendo que Língua Portuguesa é diferente de Língua de Sinais.

6º Conceito

Atendimento Educacional Especializado DE Libras

É direito das PS ter acesso ao aprendizado da Língua de Sinais desde a tenra idade. Esse é um dos desafios das políticas públicas inclusivas para as escolas brasileiras, ou seja, a construção de ambientes educacionais para o ensino dessa língua que respeitem os ciclos do desenvolvimento e a naturalidade de sua aquisição pelas crianças com surdez, usando os métodos adequados para o seu ensino.



Descrição: A figura tem estrutura retangular na horizontal. É uma fotografia de uma sala de aula, aparecendo ao fundo um quadro na cor verde; sobreposto a este a fotografia de uma paisagem. Há uma professora, loira, veste um guarda-pó branco com contornos na cor laranja. Ela está de pé, com um cartaz na mão, direcionado para um menino. O menino, está na frente da professora, tem cabelos castanhos e veste uniforme nas cores laranja com branco. Ele está gesticulando com as duas mãos.

Fotografia: Fernando Gomes.

Para atuar no AEE DE Libras, o professor precisa:

- Ter amplo domínio da estrutura da Libras;
- Saber ensinar a Língua de Sinais dialogicamente, estabelecendo interações comunicacionais;
- Não usar o canal da Língua Portuguesa para ensinar a Libras, ou seja, falar e ou escrever e logo em seguida sinalizar;
- Saber desenvolver os vários conceitos da Libras de forma vivencial, sem excluir os conceitos abstratos;
- Elaborar recursos didáticos com o uso de imagens;
- Trabalhar com base em um contexto.

Como são os passos do atendimento DE Libras?

De acordo com Damázio, o atendimento se inicia com o acolhimento do aluno com surdez. Esse fator é de extrema importância, uma vez que o aprendizado de uma língua requer confiança na pessoa que a ensina, mesmo sendo essa língua o canal natural de quem está aprendendo. O aluno precisa se sentir seguro e ter autoconfiança para o aprendizado da Língua de Sinais, sendo esta construção algo natural e tranquilo que fará parte de toda a sua vida.

O atendimento deve ser planejado com base na avaliação do conhecimento que o aluno tem a respeito da Língua de Sinais. Essa avaliação é importante porque o AEE de Libras ocorre de acordo com a necessidade do aluno, em horário contrário ao das aulas na classe comum, de acordo com o estágio de desenvolvimento da Língua de Sinais em que o aluno se encontra. Dessa forma, os alunos mais novos que não sabem Língua de Sinais terão esse atendimento mais intensificado e aqueles que já dominam essa língua precisam ser avaliados para ver em que nível estão e se realmente compreendem sua estrutura e se utilizam os vários recursos que ela oferece.

Após a avaliação inicial, o professor de Libras precisa pensar na organização didática desse atendimento, que implica o uso de muitas imagens e de todo tipo de referências, uma vez que o canal desta língua é o visual-gestual. No decorrer do atendimento os alunos interagem e vivenciam diálogos e trocas simbólicas. Os professores e os alunos recorrem a vários recursos pedagógicos, tais como DVD, livros, dicionários, TV, data show, revistas, materiais concretos, entre outros.

O professor do AEE de Libras avalia sistematicamente a aprendizagem dos alunos, utilizando uma ficha de registro onde consta: uso de mímica, conhecimento dos sinais de Libras, fluência e simetria. Em fluência e simetria, são analisados os parâmetros da Língua de Sinais: configuração de mão, ponto de articulação, movimento, orientação e expressão facial. São estudados também o grau de complexidade do domínio da língua, como emprego de termos técnico-científicos das várias ciências. É importante ressaltar que a avaliação leva em consideração a idade, o ano ou o ciclo escolar em que o aluno com surdez se encontra.

7º Conceito

Atendimento Educacional Especializado EM Libras

O AEE EM Libras, segundo Damázio, constitui um dos três momentos didático-pedagógicos para os alunos com surdez incluídos na escola comum, disponibilizando os conteúdos a todos os alunos, conforme a estrutura própria do currículo. O aluno com surdez, assim como os demais, tem o direito de estar participando da escola comum, mas sendo atendido em suas necessidades e especificidades. Dessa forma, o AEE em Libras possibilita através do canal de comunicação primeiro para as pessoas com surdez, que é a Língua de Sinais, o acesso aos conceitos e conhecimentos curriculares trabalhados em classe comum.

Pensando na importância do AEE em Libras, cabem algumas perguntas:

- Como fica o processo de abstração das conceituações essenciais de um dado conteúdo?
- Por que os conhecimentos curriculares não têm sido compreendidos em sua profundidade?
- Como pensar e propiciar um atendimento que verdadeiramente atenda às necessidades dos alunos com surdez na compreensão dos conteúdos curriculares que se apresentam na proposta pedagógica e metodológica da escola?



Descrição: A figura tem estrutura retangular na horizontal. A imagem é uma fotografia de uma sala de aula, ao fundo numa das paredes um quadro na cor verde e na outra um cartaz. Na parte central da fotografia tem uma mesa e sobre ela uma maquete de uma cidade. De pé encontram-se três pessoas do sexo masculino: um professor e dois alunos adolescentes. Há a interação entre os três através de gestos com as mãos e expressões faciais sobre algo a respeito da maquete. Os dois alunos estão uniformizados com camisetas nas cores branca e laranja, e o professor veste calça preta e camisa na cor carmim.

Fotografia: Vinicius Carvalho Costa e Silva.

Partindo de todos estes questionamentos e pensando em uma organização metodológica que considera a PS como um sujeito pensante, formulador de ideias e construtor do seu próprio conhecimento, como o AEE em Libras deve ser organizado para atender às especificidades desses alunos, no que tange ao acesso aos conhecimentos acadêmicos por meio da Libras?

O AEE em Libras deve ocorrer diariamente, em horário contrário ao das aulas da classe comum, acompanhando o desenvolvimento do conteúdo curricular, para que o aluno com surdez relacione esses conteúdos apreendidos também em Língua de Sinais.

Para que os conteúdos curriculares sejam assimilados pelo aluno com surdez, é necessária uma organização didático-metodológica de “fazer aula”, que é responsabilidade de um professor.

Quem é, então, esse profissional e qual deve ser a sua formação?

Na escola comum, é imprescindível a presença de professores que realizem esse atendimento, formados na área de atuação (pedagogo, professor de matemática, história, geografia etc.), qualificados para realizar o atendimento das exigências básicas do ensino por meio da Libras. Daí a necessidade do domínio e da formação desse professor que oferecerá os conteúdos acadêmicos em uma estrutura que respeite e legitime as suas possibilidades.

Como são os passos para o planejamento do AEE EM Libras?

O primeiro passo do planejamento do professor é o acolhimento desse aluno, que precisa se sentir seguro e bem aceito, valorizado em sua diferença, mantendo uma relação de respeito e confiança com o professor.

Aulas EM Libras



Descrição: A figura tem estrutura retangular na horizontal. A imagem é uma fotografia de uma sala de aula, ao fundo aparece uma parede comum quadro na cor verde, sobrepostos a este, dois cartazes um com o mapa político, do Brasil e o outro com o mapa Mundi. Na parte central da fotografia, de pé encontram-se três pessoas do sexo masculino: um professor e dois alunos adolescentes. Há a interação entre os três através de gestos com as mãos e expressões faciais. Os dois alunos estão uniformizados com camisetas nas cores branca e laranja, e o professor veste calça preta e camisa na cor carmim.

Fotografia: Vinicius Carvalho Costa e Silva.

O segundo passo é a avaliação referente aos conhecimentos que o aluno tem do aprendizado dos conteúdos das séries anteriores que subsidiarão as séries seguintes.

vos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira.

§2º O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, européias, asiáticas.

§3º Caberá aos conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios desenvolver as Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas por esta Resolução, dentro do regime de colaboração e da autonomia de entes federativos e seus respectivos sistemas.

Art. 3º A Educação das Relações Étnico-Raciais e o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira, e História e Cultura Africana será desenvolvida por meio de conteúdos, competências, atitudes e valores, a serem estabelecidos pelas Instituições de ensino e seus professores, com o apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas no Parecer CNE/CP 003/2004.

§1º Os sistemas de ensino e as entidades mantenedoras incentivarão e criarão condições materiais e financeiras, assim como proverão as escolas, professores e alunos, de material

§2º As coordenações pedagógicas promoverão o aprofundamento de estudos, para que os professores concebam e desenvolvam unidades de estudos, projetos e programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares.

§3º O ensino sistemático de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, nos termos da Lei 10639/2003, refere-se, em especial, aos componentes curriculares de Educação Artística, Literatura e História do Brasil.

§4º Os sistemas de ensino incentivarão pesquisas sobre processos educativos orientados por valores, visões de mundo, conhecimentos afro-brasileiros, ao lado de pesquisas de mesma natureza junto aos povos indígenas, com o objetivo de ampliação e fortalecimento de bases teóricas para a educação brasileira.

Art. 4º Os sistemas e os estabelecimentos de ensino poderão estabelecer canais de comunicação com grupos do Movimento Negro, grupos culturais negros, instituições formadoras de professores, núcleos de estudos e pesquisas, como os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, com a finalidade de buscar subsídios e trocar experiências para planos institucionais, planos pedagógicos e projetos de ensino.

Art. 5º Os sistemas de ensino tomarão providências no sentido de garantir o direito de alunos afrodescendentes de frequentarem estabelecimentos de ensino de qualidade, que contenham instalações e equipamentos sólidos e atualizados, em cursos ministrados por professores competentes no domínio de conteúdos de ensino e comprometidos com a educação de negros e não negros, sendo capazes de corrigir posturas, atitudes, palavras que impliquem desrespeito e discriminação.

Art. 6º Os órgãos colegiados dos estabelecimentos de ensino, em suas finalidades, responsabilidades e tarefas, incluirão o previsto o exame e encaminhamento de solução para situações de discriminação, buscando-se criar situações educativas para o reconhecimento, valorização e respeito da diversidade.

§Único: Os casos que caracterizem racismo serão tratados como crimes imprescritíveis e inafiançáveis, conforme prevê o Art. 5º, XLII da Constituição Federal de 1988.

Art. 7º Os sistemas de ensino orientarão e supervisionarão a elaboração e edição de livros e outros materiais didáticos, em atendimento ao disposto no Parecer CNE/CP 003/2004.

Art. 8º Os sistemas de ensino promoverão ampla divulgação do Parecer CNE/CP 003/2004 e dessa Resolução, em atividades periódicas, com a participação das redes das escolas públicas e privadas, de exposição, avaliação e divulgação dos êxitos e dificuldades do ensino e aprendizagens de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e da Educação das Relações Étnico-Raciais.

§1º Os resultados obtidos com as atividades mencionadas no caput deste artigo serão comunicados de forma detalhada ao Ministério da Educação, à Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial, ao Conselho Nacional de Educação e aos respectivos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, para que encaminhem providências, que forem requeridas.

Art. 9º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

RESOLUÇÃO CNE/CEB 01/2000 - DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 1, DE 5 DE JULHO DE 2000

Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, de conformidade com o disposto no Art. 9º, §1º, alínea “c”, da Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, e tendo em vista o Parecer CNE/CEB 11/2000, homologado pelo Senhor Ministro da Educação em 7 de junho de 2000,

RESOLVE:

Art. 1º Esta Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos a serem obrigatoriamente observadas na oferta e na estrutura dos componentes curriculares de ensino fundamental e médio dos cursos que se desenvolvem, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias e integrantes da organização da educação nacional nos diversos sistemas de ensino, à luz do caráter próprio desta modalidade de educação.

Art. 2º A presente Resolução abrange os processos formativos da Educação de Jovens e Adultos como modalidade da Educação Básica nas etapas dos ensinos fundamental e médio, nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em especial dos seus artigos 4º, 5º, 37, 38, e 87 e, no que couber, da Educação Profissional.

§1º Estas Diretrizes servem como referência opcional para as iniciativas autônomas que se desenvolvem sob a forma de processos formativos extra-escolares na sociedade civil.

§2º Estas Diretrizes se estendem à oferta dos exames supletivos para efeito de certificados de conclusão das etapas do ensino fundamental e do ensino médio da Educação de Jovens e Adultos.

Art. 3º As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental estabelecidas e vigentes na Resolução CNE/CEB 2/98 se estendem para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos no ensino fundamental.

Art. 4º As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio estabelecidas e vigentes na Resolução CNE/CEB 3/98, se estendem para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos no ensino médio.

Art. 5º Os componentes curriculares consequentes ao modelo pedagógico próprio da educação de jovens e adultos e expressos nas propostas pedagógicas das unidades educacionais obedecerão aos princípios, aos objetivos e às diretrizes curriculares tais como formulados no Parecer CNE/CEB 11/2000, que acompanha a presente Resolução, nos pareceres CNE/CEB 4/98, CNE/CEB 15/98 e CNE/CEB 16/99, suas respectivas resoluções e as orientações próprias dos sistemas de ensino.

Parágrafo único. Como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar:

I - quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação;

II - quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores;

III - quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica.

Art. 6º Cabe a cada sistema de ensino definir a estrutura e a duração dos cursos da Educação de Jovens e Adultos, respeitadas as diretrizes curriculares nacionais, a identidade desta modalidade de educação e o regime de colaboração entre os entes federativos.

Art. 7º Obedecidos o disposto no Art. 4º, I e VII da LDB e a regra da prioridade para o atendimento da escolarização universal obrigatória, será considerada idade mínima para a inscrição e realização de exames supletivos de conclusão do ensino fundamental a de 15 anos completos.

Parágrafo único. Fica vedada, em cursos de Educação de Jovens e Adultos, a matrícula e a assistência de crianças e de adolescentes da faixa etária compreendida na escolaridade universal obrigatória ou seja, de sete a quatorze anos completos.

Art. 8º Observado o disposto no Art. 4º, VII da LDB, a idade mínima para a inscrição e realização de exames supletivos de conclusão do ensino médio é a de 18 anos completos.

§1º O direito dos menores emancipados para os atos da vida civil não se aplica para o da prestação de exames supletivos.

§2º Semelhantemente ao disposto no parágrafo único do Art. 7º, os cursos de Educação de Jovens e Adultos de nível médio deverão ser voltados especificamente para alunos de faixa etária superior à própria para a conclusão deste nível de ensino ou seja, 17 anos completos.

Art. 9º Cabe aos sistemas de ensino regulamentar, além dos cursos, os procedimentos para a estrutura e a organização dos exames supletivos, em regime de colaboração e de acordo com suas competências.

Parágrafo único. As instituições ofertantes informarão aos interessados, antes de cada início de curso, os programas e demais componentes curriculares, sua duração, requisitos, qualificação dos professores, recursos didáticos disponíveis e critérios de avaliação, obrigando-se a cumprir as respectivas condições.

Art. 10. No caso de cursos semi-presenciais e a distância, os alunos só poderão ser avaliados, para fins de certificados de conclusão, em exames supletivos presenciais oferecidos por instituições especificamente autorizadas, credenciadas e avaliadas pelo poder público, dentro das competências dos respectivos sistemas, conforme a norma própria sobre o assunto e sob o princípio do regime de colaboração.

Art. 11. No caso de circulação entre as diferentes modalidades de ensino, a matrícula em qualquer ano das etapas do curso ou do ensino está subordinada às normas do respectivo sistema e de cada modalidade.

Art. 12. Os estudos de Educação de Jovens e Adultos realizados em instituições estrangeiras poderão ser aproveitados junto às instituições nacionais, mediante a avaliação dos estudos e reclassificação dos alunos jovens e adultos, de acordo com as normas vigentes, respeitados os requisitos diplomáticos de acordos culturais e as competências próprias da autonomia dos sistemas.

Art. 13. Os certificados de conclusão dos cursos a distância de alunos jovens e adultos emitidos por instituições estrangeiras, mesmo quando realizados em cooperação com instituições sediadas no Brasil, deverão ser revalidados para gerarem efeitos legais, de acordo com as normas vigentes para o ensino presencial, respeitados os requisitos diplomáticos de acordos culturais.

Art. 14. A competência para a validação de cursos com avaliação no processo e a realização de exames supletivos fora do território nacional é privativa da União, ouvido o Conselho Nacional de Educação.

Art. 15. Os sistemas de ensino, nas respectivas áreas de competência, são co-responsáveis pelos cursos e pelas formas de exames supletivos por eles regulados e autorizados.

Parágrafo único. Cabe aos poderes públicos, de acordo com o princípio de publicidade:

a) divulgar a relação dos cursos e dos estabelecimentos autorizados à aplicação de exames supletivos, bem como das datas de validade dos seus respectivos atos autorizadores.

b) acompanhar, controlar e fiscalizar os estabelecimentos que ofertarem esta modalidade de educação básica, bem como no caso de exames supletivos.

Art. 16. As unidades ofertantes desta modalidade de educação, quando da autorização dos seus cursos, apresentarão aos órgãos responsáveis dos sistemas o regimento escolar para efeito de análise e avaliação.

Parágrafo único. A proposta pedagógica deve ser apresentada para efeito de registro e arquivo histórico.

Art. 17 – A formação inicial e continuada de profissionais para a Educação de Jovens e Adultos terá como referência as diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental e para o ensino médio e as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores, apoiada em:

I – ambiente institucional com organização adequada à proposta pedagógica;

II – investigação dos problemas desta modalidade de educação, buscando oferecer soluções teoricamente fundamentadas e socialmente contextualizadas;