

Prefeitura Municipal de Brusque do Estado de Santa Catarina

BRUSQUE-SC

Professor de Educação Infantil

JH036-19

Todos os direitos autorais desta obra são protegidos pela Lei nº 9.610, de 19/12/1998.
Proibida a reprodução, total ou parcialmente, sem autorização prévia expressa por escrito da editora e do autor. Se você conhece algum caso de "pirataria" de nossos materiais, denuncie pelo sac@novaconcursos.com.br.

OBRA

Prefeitura Municipal de Brusque do Estado de Santa Catarina

Professor de Educação Infantil

Editais De Concurso Público Nº 02/2019 - Retificado

AUTORES

Língua Portuguesa - Profª Zenaide Auxiliadora Pachegas Branco

Matemática - Profº Bruno Chierigatti e João de Sá Brasil

Conhecimentos Gerais / Atualidades - Profº Heitor Ferreira

Legislação - Profº Ricardo Razaboni

Conhecimentos Específicos - Profª Ana Luisa M. da Costa Lacida

PRODUÇÃO EDITORIAL/REVISÃO

Elaine Cristina

DIAGRAMAÇÃO

Thais Regis

Renato Vilela

CAPA

Joel Ferreira dos Santos



www.novaconcursos.com.br

sac@novaconcursos.com.br

APRESENTAÇÃO

PARABÉNS! ESTE É O PASSAPORTE PARA SUA APROVAÇÃO.

A Nova Concursos tem um único propósito: mudar a vida das pessoas.

Vamos ajudar você a alcançar o tão desejado cargo público.

Nossos livros são elaborados por professores que atuam na área de Concursos Públicos. Assim a matéria é organizada de forma que otimize o tempo do candidato. Afinal corremos contra o tempo, por isso a preparação é muito importante.

Aproveitando, convidamos você para conhecer nossa linha de produtos "Cursos online", conteúdos preparatórios e por edital, ministrados pelos melhores professores do mercado.

Estar à frente é nosso objetivo, sempre.

Contamos com índice de aprovação de 87%*.

O que nos motiva é a busca da excelência. Aumentar este índice é nossa meta.

Acesse **www.novaconcursos.com.br** e conheça todos os nossos produtos.

Oferecemos uma solução completa com foco na sua aprovação, como: apostilas, livros, cursos online, questões comentadas e treinamentos com simulados online.

Desejamos-lhe muito sucesso nesta nova etapa da sua vida!

Obrigado e bons estudos!

*Índice de aprovação baseado em ferramentas internas de medição.

CURSO ONLINE



PASSO 1

Acesse:

www.novaconcursos.com.br/passaporte



PASSO 2

Digite o código do produto no campo indicado no site.

O código encontra-se no verso da capa da apostila.

*Utilize sempre os 8 primeiros dígitos.

Ex: JN001-19



PASSO 3

Pronto!

Você já pode acessar os conteúdos online.



SUMÁRIO

LÍNGUA PORTUGUESA

As palavras de relação.....	01
Estrutura do período, da oração e da frase.....	07
Concordância nominal e verbal.....	15
Regência nominal e verbal.....	21
Colocação pronominal.....	27
Ortografia, acentuação e pontuação.....	27
Sintaxe.....	35
Morfologia.....	35
Classes de Palavras.....	35
Manual de Redação da Presidência da República: CAPÍTULOS I - II e III.....	75

MATEMÁTICA

Adição, Subtração, Multiplicação e Divisão;.....	01
Sistemas de Medidas: comprimento, área, volume, capacidade volumétrica, massa, ângulo e tempo;.....	45
Regra de Três (simples, composta);.....	34
Razões e proporções;.....	31
Matemática Financeira: Juros simples e compostos.....	36

CONHECIMENTOS GERAIS / ATUALIDADES

Atualidades do Brasil, de Santa Catarina e de Brusque.....	01
Aspectos econômicos, históricos, políticos e sociais do Brasil, de Santa Catarina e de Brusque.....	07

LEGISLAÇÃO

Lei Orgânica do Município de Brusque.....	01
Estatuto dos Servidores Públicos de Brusque.....	20

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

Problemas De Aprendizagem; Sequência Didática;.....	01
Avaliação Da Aprendizagem: Conceitos E Procedimentos; Legislação Da Educação Básica; Tendências Pedagógicas, Papel Do Professor, Decroly, Maria Montessori, Freinet, Rousseau, Vygotsky, Piaget, Paulo Freire, - Psicologia Da Aprendizagem E Do Desenvolvimento;.....	06
Lei De Diretrizes E Bases Da Educação Nacional. Lei Nº 9.394/96.....	12
Estatuto Da Criança E Do Adolescente. Lei Federal Nº 8.069/90.....	31

SUMÁRIO

Ministério Da Educação E Do Desporto. Referencial Curricular Nacional De Educação Infantil, Volume: I, II E III; Brasília: Mec/Sef/Dpe/Coedi/1998.....	88
Base Nacional Comum Curricular Bncc; Competências E Habilidades No Ensino.....	90

ÍNDICE

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS – PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Problemas De Aprendizagem; Sequência Didática;.....	01
Avaliação Da Aprendizagem: Conceitos E Procedimentos; Legislação Da Educação Básica; Tendências Pedagógicas, Papel Do Professor, Decroly, Maria Montessori, Freinet, Rosseau, Vygotsky, Piaget, Paulo Freire, - Psicologia Da Aprendizagem E Do Desenvolvimento;.....	06
Lei De Diretrizes E Bases Da Educação Nacional. Lei Nº 9.394/96.....	12
Estatuto Da Criança E Do Adolescente. Lei Federal Nº 8.069/90.....	31
Ministério Da Educação E Do Desporto. Referencial Curricular Nacional De Educação Infantil, Volume: I, II E III; Brasília: Mec/Sef/Dpe/Coedi/1998.....	88
Base Nacional Comum Curricular Bncc; Competências E Habilidades No Ensino.....	90

PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM; SEQUÊNCIA DIDÁTICA;

PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM

Nascemos com uma tendência nata para a aprendizagem, iniciamos nosso processo de aprendizagem bem cedo, aprendemos mamar, falar, pensar e muitas outras coisas. Por volta de três anos já somos seres curiosos, capazes de construir as primeiras hipóteses.

A aprendizagem é a construção do conhecimento são processos naturais e espontâneos na nossa espécie e se certamente não estão ocorrendo, é porque existe uma razão, pois uma lei da natureza está sendo contrariada.

A aprendizagem escolar deve ser natural, espontânea e até mesmo prazerosa.

Os problemas de aprendizagem referem-se a duas situações: a criança normal e a criança com desvio do quadro normal.

Segundo J. Paz podemos considerar o problema de aprendizagem como um sintoma, não aprender não é um quadro permanente, mas uma constelação de comportamentos, dos quais podemos destacar como sinal de descompensação.

Dificuldade de aprendizagem é um termo genérico que se refere a um grupo heterogêneo de desordens, manifestadas por dificuldades na aquisição e no uso da audição, da fala, da leitura, da escrita, do raciocínio ou das habilidades matemáticas. Segundo Terezinha Nunes (2000), problemas de controle de comportamento, percepção e interação social podem coexistir.

“é importante não se confundir dificuldade de aprendizagem com fracasso escolar, que embora tenham semelhanças na forma de se manifestarem, pertencem a categorias diferentes”.

Existem inúmeros fatores que podem desencadear um problema ou distúrbio de aprendizagem:

- Fatores orgânicos: saúde física deficiente, falta de integridade neurológica, alimentação inadequada.
- Fatores psicológicos: inibição, ansiedade, angústia.
- Fatores ambientais: educação familiar, grau de estimulação, influência dos meios.

“muitas crianças são identificadas quando não realizam o que se espera de uma programação de ensino. Seja porque ficam presas a mecanismos que tentam reproduzir sem êxito, seja porque faltam-lhes mecanismos para se expressarem.”

Correll e Schwarz relacionam as formas de dificuldades que podem ocorrer no processo de aprendizagem, de acordo com vários aspectos: Dificuldades de aprendizagem condicionadas pela escola:

- as condicionadas pelo professor;
- as condicionadas pela relação professor-aluno;
- as condicionadas pela relação entre os alunos;
- as condicionadas pelos métodos didáticos.

Dificuldades de aprendizagem condicionadas pela situação familiar. Distúrbios de aprendizagem condicionados por características da personalidade da criança.

Dificuldades de aprendizagem condicionadas por dificuldades de educação.

As dificuldades de aprendizagem mais reconhecida, dizem respeito ao desempenho escolar e são representadas pelas dificuldades de indivíduos com inteligência normal ou acima da média, apresentam em reter ou expressar informações recebidas. São divididas em verbais e não-verbais.

As dificuldades de aprendizagem verbais são relacionadas à dificuldade para adquirir processos simbólicos de leitura, escrita e matemática. Em relação à leitura encontramos a dislexia e a hiperlexia.

A dislexia deve ser entendida como um transtorno específico em processar as informações procedentes da linguagem escrita, embora a inteligência do indivíduo seja normal e o potencial de aprendizagem esteja adequado a sua idade cronológica. Segundo Nicásio Garcia (1997).

“a dislexia é definida devido à presença de um déficit no desenvolvimento do raciocínio do reconhecimento e compreensão dos textos escritos.”

A dislexia pode ser dividida em dislexia da linguagem interior, onde a função de significação não é atingida (“criança repetidora de palavras”), e dislexia auditiva, onde o que é afetado é a auditoria dos grafemas, os processos cognitivo que relaciona os grafemas às formas de dislexia visual, onde a dificuldade é a discriminação das letras: tamanhos, formas, ângulos, etc.

Mas há controvérsias sobre suas causas, conforme Peter Bryant:

“as causas da dislexia ainda são controvertidas, mas já existem algumas direções claras para o atendimento das crianças com dificuldade de aprendizagem.”

Já a hiperlexia diz respeito às crianças que apresentam uma habilidade precoce para reconhecer palavras escritas embora não compreendam seu significado. Segundo Baurouski (1995) e Kupperman (1995).

“para melhor compreensão das características da criança hiperlética, é a habilidade precoce de leitura”. Existem ainda, a dificuldade de aprendizagem escrita, disgrafia e disortografia e a discalculia (matemática).

As dificuldades de aprendizagem não-verbais são as que a criança apresenta para autoperceber-se, perceber seu mundo e relacionar-se com outras pessoas, embora tenham inteligência normal ou superior à média e não apresentem nenhum transtorno emocional (Johnson C. Myklebust, 1987). Nowicki C Duki (1996), cunham o termo dissemia para se referirem a este tipo de dificuldade, citando:

“dissemia: dificuldade para utilizar e entender sinais e sinalização não-verbais.”

Se há um problema na aprendizagem escolar deve-se identificar a causa, combatê-la e tratá-la com intervenção especializada.

Existe hoje uma área do conhecimento que se dedica exclusivamente ao estudo dos distúrbios da aprendizagem e com os diversos elementos envolvidos nesse processo.

Essa área é conhecida como psicopedagogia e busca na psicologia, na psicanálise, na psicolinguística, na pedagogia, na neurologia e outros os conhecimentos necessários para a compreensão do processo de aprendizagem.

Ao educador cabe detectar as dificuldades que aparecem na sala de aula e investigar as causas de forma ampla, que abranja os aspectos orgânicos, neurológicos, mentais, psicológicos, adicionados às problemáticas que a criança vive. Isso facilita o encaminhamento a um dos especialistas citados acima, que têm condições de orientar este professor a lidar com o aluno.

Na educação brasileira, a proposta é dar a oportunidade de aprender tanto quanto sua capacidade permitir, no entanto, os alunos que apresentam distúrbios ou problemas de aprendizagem não conseguem acompanhar o currículo, e porque fracassam, são classificados como retardados mentais ou como alunos fracos e multirrepetentes. São crianças que precisam de um atendimento especializado e o sistema brasileiro de educação não tem lugar para essas crianças.

As escolas deveriam ter um setor de orientação educacional, psicológica e pedagógica para atender os alunos com dificuldades provocadas pela própria escola ou professores.

Os professores deveriam ser orientados na adequação do programa, na elaboração de métodos a serem aplicados e na forma de atender as crianças com problemas de aprendizagem.

"a educação especial ainda é uma utopia na realidade brasileira. Somente as classes sociais mais privilegiadas conseguem educar crianças com dificuldades de aprendizagem."

Na escola pública, o professor deve contar com seus próprios conhecimentos, e ao perceber qualquer distúrbio, solicitar ajuda da família para que juntos possam ajudar a criança a superar suas dificuldades.

Em relação à integração desses alunos podemos dizer que existem muitos preconceitos em torno desta questão que impedem a compreensão de pais e professores, quanto os benefícios que a integração escolar de deficientes pode oferecer aos alunos em geral.

A crença é de que o ensino decrescerá em qualidade e que tanto os alunos normais com os deficientes serão prejudicados com essa inovação escolar. A intenção é substituir gradativamente um ensino especializado em alguns alunos "ensino especial", por um ensino especializado "no aluno", em outras palavras, possibilitar a integração de alunos com déficit intelectuais em salas de aula de o ensino regular.

Temos que ter condições favoráveis à integração escolar de pessoas com DGD no ensino regular, desde a concepção dos objetivos curriculares, à avaliação de desempenho dos alunos.

Precisamos capacitar professores para solicitar o desenvolvimento dos alunos deficientes e normais em todos os seus aspectos, o professor precisa atuar pedagogicamente num modo que beneficie todos os alunos. A adesão dos pais à causa. Os conhecimentos e as modificações introduzidas na escola tem que ser no meio, considerando as dimensões locais da atividade cognitiva individual, (aprendizagem empírica – conhecimentos pragmáticos e particularizados).

Precisam oferecer aos professores condições de compreenderem a construção da inteligência, as situações particulares de aprendizagem.

Tem-se que exigir valorização do "saber fazer". É necessário se ter um compromisso com o desenvolvimento global de todos alunos, sejam normais e portadores de déficits intelectuais.

Temos que abrir novos caminhos para educação escolar, estimulando a capacidade criativa dos alunos, pois são importantes para novos conhecimentos.

Os professores têm que estarem mais atentos ao funcionamento psicológico dos alunos e ao desenvolvimento intelectual.

Precisa-se modernizar os instrumentos didáticos pedagógicos. É preciso quebrar a reprodução a repetição, sensibilizar a comunidade escolar para uma integração, pois os profissionais temem os desafios da integração. Tem que fazer um redimensionamento e redefinição da clientela das instituições especializadas no sentido de se dedicarem exclusivamente aos deficientes severos e não escolarizáveis. Segundo Clarice Nunes (1996)

"a integração deveria substituir gradativamente um ensino especial especializado em alguns alunos", por um ensino especializado no geral, em outras palavras, possibilitar a integração de alunos com déficit intelectuais em salas de aula do ensino regular."

Em qualquer um dos problemas acima citados é necessário que haja uma profunda integração entre a escola, professores e pais para que não se generalize as dificuldades em prender que os alunos possuem e para que se tenha a orientação e cuidado para cada caso.

Visite: <https://pedagogiaaopedaletra.com/dificuldades-de-aprendizagem-2/>

Sequência Didática

Considerando as discussões travadas até o momento, propomos que o planejamento do ensino de produção de textos contemple diferentes modos de organização das atividades, tais como situações de produção coletiva, em pequenos grupos, em duplas e, também, individualmente. Em outras palavras, estamos sugerindo que o professor adote, em sala de aula, diversos modos de agrupar os alunos ao solicitar a escrita de textos.

Para começar, salientamos que a experiência tem mostrado que o trabalho em colaboração é muito produtivo para a aprendizagem dos alunos, sobretudo as duplas ou os pequenos grupos têm se revelado uma boa opção, se os critérios de agrupamento forem adequados. Esse tipo de agrupamento possibilita que os alunos socializem seus conhecimentos, permitindo-lhes confrontar e compartilhar suas hipóteses, trocar informações, aprender diferentes procedimentos, defrontar-se com problemas sobre os quais não haviam pensado...

Entretanto, como sabemos, o fato de estarem sentados um ao lado do outro não garantirá que trabalhem coletivamente. É preciso criar mecanismos que os ajudem a aprender esse importante procedimento, que é o trabalho em colaboração de fato. Em algumas situações, pode-se, por exemplo, oferecer uma única folha para a realização da tarefa, em outras, definir claramente qual o

papel de cada aluno na dupla ou no grupo, isto é, quem se encarregará de enunciar o texto, de registrá-lo, de revisá-lo, entre outras ações.

Desse modo, é necessário termos clareza, como observa Penin (1997), de que “mais importante do que a estratégia de distribuição dos alunos para o trabalho é a modalidade e/ou qualidade da interação adotada, proporcionadora ou não de desenvolvimento”.

Quando a opção for por trabalho em parceria, para organizar os agrupamentos, é preciso considerar os objetivos da atividade proposta, o conhecimento que os alunos possuem e a natureza da atividade. As interações e os agrupamentos devem ser pensados tanto do ponto de vista do que se pode aprender durante a atividade como do ponto de vista das questões que cada aluno pode “levar” para pensar.

Góes e Smolka (1992) destacam que é necessário considerar o processo de produção como um curso de eventos, desde o desencadeamento até a destinação e repercussão, mas que, nem sempre, ocorrem da mesma forma. Desse modo, os processos interativos são relevantes e não devem ficar restritos às relações professor-aluno.

Segundo as autoras, a interação com os pares tem um papel importante na constituição da atividade de linguagem escrita, o que, em geral, fica obscurecido pela insistência de certo tipo de prática educativa em se apoiar exclusivamente na produção individual. A produção em pares ou grupos oportuniza inúmeras aprendizagens que não transcorrem, porém, de modo fácil, dada a exigência de se negociar ideias e lidar com as posições ocupadas pelos indivíduos na interação. A presença de seus pares é sempre muito significativa para a criança. Mesmo quando escreve individualmente, busca chances de comentar, indagar e pedir confirmações do outro.

Leal e Luz (2001), com a intenção de analisar o processo de interação entre pares na produção de textos narrativos, solicitaram que alunos de 3ª série do ensino fundamental de uma escola municipal do Recife escrevessem individualmente e em duplas notícias, cartas e contos. Os resultados desse estudo mostraram que, de um modo geral, os textos produzidos pelas duplas foram melhores que os textos individuais, tanto em agrupamentos assimétricos como simétricos, embora isso não tenha acontecido de modo marcante no caso das duplas compostas por crianças de níveis iniciais. Essas autoras concluem, assim, que (...) ao ficarem em tal situação, os sujeitos se viram instados a tomar decisões não mais sozinhos, e, por isso, obrigados a explicitar o que estavam querendo fazer, o que sabiam fazer, e, para isso, tinham que se fazer entender pelo outro, validar o que queriam dizer, confrontar suas ideias, trocá-las. Enfim, decidir como escrever o texto.

Castelló (2002) também concorda com esse ponto de vista e acrescenta que a escrita de um texto em colaboração – em duplas ou em pequenos grupos – contribui para que o processo de composição adotado torne-se visível, resultando, portanto, mais simples a análise e a revisão dele.

As propostas educativas que propiciam a interação entre os alunos na sala de aula são cada vez mais frequentes e, hoje em dia, os professores concordam que

a interação contribui para que os alunos possam tomar consciência do ponto de vista dos demais, para que aprendam a negociar; também admitem que, assim, os alunos estabelecem uma série de laços inter-relacionados, que conduzem a uma verdadeira construção conjunta: exploram, propõem, retificam, integram aquilo que diz o colega, regulam suas ações, apresentam argumentos a suas propostas para que o outro as entenda, etc., tudo isso com o objetivo de alcançar uma meta comum: escrever o texto.

Em algumas ocasiões, o professor poderá sugerir aos alunos a produção de textos coletivamente. Essa é uma modalidade de organização do ensino de produção de textos muito comum nos anos iniciais da escolarização, mas não em séries mais avançadas. Nessas situações, o professor atua como escriba da turma, isto é, compete a ele o registro do texto que os alunos estão produzindo oralmente. É por esse motivo que a produção de textos coletivos tem sido muito praticada, sobretudo, em turmas de alfabetização, considerando-se que nelas os alunos ainda não escrevem convencionalmente.

Na verdade, na produção coletiva de um texto, a contribuição do professor não se limita apenas a registrar o texto no quadro-negro, mas vai além disso. Nessa posição, ele pode, entre outras tantas coisas, discutir com os alunos sobre conteúdos a serem inseridos no texto, auxiliando-os na geração, seleção e organização desses conteúdos; analisar as melhores alternativas para expressar linguisticamente, de modo coerente e coeso, os conteúdos a serem tratados no texto; registrar, discutindo, se conveniente, questões relativas à ortografia, pontuação, concordância gramatical, entre outras; discutir sobre a adequação das escolhas antes mencionadas à finalidade e ao interlocutor do texto.

Desse modo, a produção coletiva de textos cria um espaço em que os alunos têm a oportunidade de observar o professor em ação enquanto escreve e isso se torna relevante à medida que eles são expostos a um modelo mais experiente de produtor de textos, sobretudo se ele expressa oralmente as decisões que está tomando durante a escritura do texto. Segundo Castelló (2002), trata-se de que os alunos “observem” em que consiste o processo de composição de textos. Desse modo, consideramos que a produção coletiva não deveria restringir-se às turmas iniciantes, devendo estender-se às demais.

Nas situações anteriormente apresentadas, as ações necessárias à produção de um texto escrito – geração e seleção de ideias, textualização, registro e revisão –, discutidas mais detidamente no capítulo 2, são distribuídas entre os alunos ou entre os alunos e o professor. Nas atividades de produção de textos em pares, em pequenos grupos e coletivamente, os alunos distribuem-se de modo a dedicar-se a algumas ações e não a outras ou mais a algumas do que a outras. Desse modo, na escrita de um texto em pares, por exemplo, um dos alunos pode ocupar-se do registro, enquanto o outro dita o texto oralmente a ele. É evidente, no entanto, que essa divisão de papéis nem sempre é tão delimitada e tão rígida assim.

Todavia, essa distribuição de papéis é importante, pois, como discutimos no capítulo 2, coordenar tantas ações e tantos conhecimentos ao mesmo tempo é um trabalho nada simples. Por outro lado, acreditamos que

os estudantes também devem ser solicitados a produzir textos individualmente, compreendendo que, assim, eles começarão a aprender a coordenar as ações antes mencionadas. É necessário ainda lembrarmos que, no dia-a-dia, a escrita é, sobretudo, uma ação realizada individualmente e não de modo compartilhado, embora constitua, como discutimos em outros capítulos deste livro, uma atividade que é essencialmente interativa, implicando a consideração do outro.

Por outro lado, consideramos necessário diversificar as atividades de produção de textos não só com relação aos agrupamentos – coletivamente, em pequenos grupos, em duplas, individualmente –, mas também quanto ao tempo que é destinado à sua realização. Desse modo, as atividades podem ser desenvolvidas não apenas em um dia, mas também em alguns dias ou, até mesmo, em vários dias, como acontece, normalmente, no interior das sequências didáticas ou dos projetos didáticos.

No exemplo abaixo, relata-se uma sequência didática desenvolvida em nove aulas, envolvendo a produção de cartas à redação. Essa experiência aconteceu em uma turma de 4ª série, em uma escola municipal em Jaboatão dos Guararapes – PE.

1º Aula

A professora no primeiro momento da aula dividiu a turma em grupos e entregou o Jornal Diário de Pernambuco para cada equipe. Em seguida, solicitou que os alunos manuseassem e analisassem como o jornal estava estruturado. (...) Após a análise dos alunos, a professora retomou a atividade, realizando algumas perguntas sobre a estrutura do jornal, dentre elas: Como o jornal está dividido? Qual é o jornal que vocês estão lendo? Vocês conseguiram ver alguma parte do jornal que tenham opiniões, cartas? Ao terminar essa etapa, a professora entregou cartas à redação para que cada grupo fizesse a leitura. Em seguida, a professora pediu para que um integrante de cada grupo fizesse a leitura da carta para a turma. À medida que era feita a leitura, ela analisava a estrutura da carta com as crianças. No segundo momento, a professora escreveu no quadro o título de uma reportagem e levantou os conhecimentos prévios dos alunos, fazendo perguntas sobre o título (O que você acha que esse texto irá tratar? Mercado da esmola quer dizer o quê?) e registrou no quadro as respostas dos alunos.

Logo após, entregou a reportagem aos alunos para que os mesmos fizessem a leitura individual e depois coletiva da reportagem "Mercado de esmola toma conta do Recife", da Folha de Pernambuco. Ao término da leitura coletiva, a professora levantou o ponto de vista dos alunos a partir de alguns questionamentos. Após esse momento, a professora pediu que as crianças fizessem uma carta à redação do jornal, emitindo suas opiniões a respeito da reportagem.

2º Aula

A professora entregou a reportagem "Quem é o dono do circo, o palhaço e quem o patrocina?", retirada do PERNAMBUCO.COM (on-line) e pediu que as crianças fizessem a leitura silenciosa. Após o término, a professora perguntou quem gostaria de fazer a leitura coletiva. Um aluno se prontificou e fez a leitura. Em seguida, a

professora tirou dúvidas sobre o significado de algumas palavras e levantou o ponto de vista das crianças sobre o texto, a partir de alguns questionamentos. Depois da leitura e discussão da reportagem, ela entregou as cartas enviadas ao jornal que opinavam sobre essa reportagem, leu, discutiu e analisou com as crianças a estrutura das cartas. Para isso, foram feitas algumas perguntas: Quem escreveu a carta? Para que escreveu a carta? Você concorda com a crítica do autor? Por quê? O que acham a respeito desse assunto?

3º Aula

A professora dividiu a turma em grupos, retomou a temática "Meninos de Rua", discutida nas aulas anteriores e fez a leitura da reportagem "Ação prevê retirada de crianças das ruas" do jornal Folha de Pernambuco. Em seguida, tirou as dúvidas dos alunos a respeito de algumas palavras, levantou o ponto de vista das crianças a respeito do tema a partir de algumas perguntas: Vocês gostaram da reportagem? Para que essa reportagem foi escrita? Vocês acreditam que esse plano pode dar certo? Após essa etapa, a professora fez uma carta coletiva à redação do jornal com as crianças. E, por fim, fez a leitura da carta elaborada coletivamente pelos alunos.

4º Aula

A professora dividiu a turma e entregou uma carta a cada grupo sobre a temática "Meninos de Rua". As cartas foram enviadas à redação de jornais que circulam em Pernambuco. Ela pediu que os mesmos explorassem as cartas a partir de algumas questões: Quem escreveu a carta? Escreveu sobre o quê? Para quem? Depois, acrescentou três perguntas para serem discutidas após a apresentação dos grupos: Todas as cartas têm relação com o tema? Em qual situação a carta foi escrita? Você concorda com os pontos de vista levantados? No momento da apresentação, a professora fixou, no quadro, cartazes com todas as cartas. À medida que cada grupo foi apresentando, a pergunta era lida por eles e a resposta era discutida com a classe.

5º Aula

(...) A professora solicitou que os alunos se dividissem nos mesmos grupos da aula passada e lessem a carta destinada ao seu grupo. Em seguida, a professora leu cada carta e retomou as questões discutidas na aula anterior.

6º Aula

A professora dividiu a turma em grupos e colocou no quadro as duas cartas enviadas à redação do jornal, cujos títulos eram: "Meninos de rua" (Diário de Pernambuco, 25/abril/2005) e Meninos de rua (Diário de Pernambuco, 29/abril/2005), uma era resposta à outra carta. Em seguida, ela distribuiu as duas cartas para os alunos e fez a leitura de cada uma. Após essa etapa, a professora discutiu as características da carta e o que os alunos achavam da abordagem dos autores. Depois, realizou uma produção coletiva.