342314

PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO
COORDENADORIA DE GESTÃO DE PESSOAS – COGEP

CONCURSO DE ACESSO

001. PROVA OBJETIVA

COORDENADOR PEDAGÓGICO

- Você recebeu sua folha de respostas, este caderno, contendo 60 questões objetivas, e o caderno de questões dissertativas.
- Confira seus dados impressos na capa deste caderno e na folha de respostas.
- Quando for permitido abrir o caderno, verifique se está completo ou se apresenta imperfeições. Caso haja algum problema, informe ao fiscal da sala.
- Leia cuidadosamente todas as questões e escolha a resposta que você considera correta.
- Marque, na folha de respostas, com caneta de tinta preta, a letra correspondente à alternativa que você escolheu.
- A duração das provas objetiva e dissertativa é de 5 horas, já incluído o tempo para o preenchimento da folha de respostas e para a transcrição das respostas definitivas.
- Só será permitida a saída definitiva da sala e do prédio após transcorridos 75% do tempo de duração da prova.
- Deverão permanecer em cada uma das salas de prova os 3 últimos candidatos, até que o último deles entregue sua prova, assinando termo respectivo.
- Ao sair, você entregará ao fiscal o caderno de questões dissertativas, a folha de respostas e este caderno, podendo levar apenas o rascunho de gabarito, localizado em sua carteira, para futura conferência.
- Até que você saia do prédio, todas as proibições e orientações continuam válidas.

AGUARDE A ORDEM DO FISCAL PARA ABRIR ESTE CADERNO DE QUESTÕES.

Nome do candidato

RG | Inscrição | Prédio | Sala | Carteira

FUNDAÇÃO vunesp 40 anos
01.09.2019

CONHECIMENTOS GERAIS

01. Tiago, estudando para o concurso de Coordenador Pedagógico (SME – PMSP), verificou que, de acordo com o disposto no art. 205 da Constituição da República Federativa do Brasil (1988), "A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho". A partir dessa verificação, buscando tomar conhecimento do que a Lei Orgânica do Município de São Paulo (1990) dispõe relativamente ao disposto na Constituição, Tiago constatou em seu art. 200: "A educação ministrada com base nos princípios estabelecidos na Constituição da República, na Constituição Estadual e nesta Lei Orgânica, e inspirada nos sentimentos de igualdade, liberdade e solidariedade, será responsabilidade do Município de São Paulo, que a organizará como sistema destinado à universalização

(A) do ensino técnico gratuito".

(B) do pensamento crítico, tendo como base a filosofia humanista".

(C) de conhecimentos, hábitos e valores da sociedade brasileira".

(D) do ensino fundamental e da educação infantil".

(E) do ensino médio gratuito".

02. A Lei Federal nº 13.005/2014 aprovou o Plano Nacional de Educação – PNE, com vigência por 10 (dez) anos, a contar da sua publicação. O art. 2º dispõe sobre as diretrizes do PNE, entre as quais consta a de

(A) valorização das tecnologias como a prioridade para a melhoria do ensino no país.

(B) diminuição dos bolsões regionais de analfabetismo.

(C) promoção do princípio da gestão por resultados da educação pública.

(D) promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

(E) privatização do atendimento escolar.

03. Em consonância com o Estatuto da Igualdade Racial (Lei Federal nº 12.288, de julho de 2010), em 2018, o Decreto nº 58.526 instituiu, no município de São Paulo, o Plano Municipal de Promoção da Igualdade Racial – PLAMPIR, com o "objetivo principal de reduzir as desigualdades étnico-raciais no Município de São Paulo, com ênfase

(A) na população negra e na que descende de asiáticos."

(B) na população negra e nos povos indígenas."

(C) nos povos indígenas remanescentes."

(D) na população de migrantes nordestinos."

(E) na população negra e na descendente de italianos."

04. A Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), em seu art. 27, dispõe que "A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem." A mesma lei, no Parágrafo único desse artigo, estabelece que "É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar _____ à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação".

Assinale a alternativa que completa corretamente o texto.

(A) implantação de programas de segurança

(B) orientação profissional

(C) educação de qualidade

(D) atividades sanitárias

(E) assistência social e psicológica

05. João, estudando para um concurso público na área da educação brasileira, consultou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN. Nela, constatou que, a partir de sua aprovação, a educação básica brasileira passou a ser estruturada por etapas e modalidades de ensino, englobando a Educação Infantil, o Ensino Fundamental obrigatório de nove anos e o Ensino Médio. No art. 22, João constatou que a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para

(A) progredir no trabalho e em estudos posteriores.

(B) conseguir uma vaga no mercado de trabalho.

(C) prosperar economicamente.

(D) obter êxito nos vestibulares aos cursos técnicos.

(E) viver em comunidade.

06. De acordo com o art. 29 da Lei Federal nº 9.394/96, LDBEN, a "Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social (...)". Essa educação será oferecida em creches ou entidades equivalentes e em pré-escolas. Também será organizada, conforme várias regras comuns, e, segundo uma delas, a criança deverá

(A) estar isenta de qualquer controle de frequência durante seu atendimento em creches ou pré-escolas.

(B) ter avaliação do seu desenvolvimento sempre que estiver para ingressar no ensino fundamental.

(C) usufruir de atendimento por, no mínimo, 5 (cinco) horas diárias, no caso de frequentar o turno parcial.

(D) ter avaliação, mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

(E) contar com atendimento por, no mínimo, 8 (oito) horas diárias ao frequentar a jornada integral.

07. Estudando-se a Lei Federal nº 9.394/96, LDBEN, é possível verificar, no art. 32, que o ensino fundamental obrigatório, com duração de nove anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos seis de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante várias formas, sendo uma delas a do desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo. Por sua vez, conforme o art. 35 da mesma lei, o Ensino Médio terá três anos de duração e deverá atender a quatro finalidades, das quais uma delas visa proporcionar o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento

(A) positivo.

(B) metafísico.

(C) eclético.

(D) neoliberal.

(E) crítico.

08. Consultando-se o art. 37 § 1º da Lei Federal nº 9.394/96, LDBEN, verifica-se que os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e adultos que não puderam efetuar os estudos na idade regular oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. Por outro lado, essa mesma lei declara, no art. 58, que se entende por educação especial a modalidade da educação escolar oferecida, preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. No § 3º do artigo citado, a lei estabelece que a oferta da educação especial, nos termos do caput do artigo em estudo, tem início

(A) na pré-escola e estende-se até o final da Educação Básica.

(B) na educação infantil e estende-se até o final do Ensino Fundamental.

(C) na educação infantil e estende-se ao longo da vida.

(D) no primeiro ano do Ensino Fundamental e estende até o final do Ensino Médio.

(E) no Ensino Fundamental e estende-se ao longo da vida.

09. A Instrução Normativa SME nº 13/2018 reorienta o Programa "São Paulo Integral" nas unidades de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio e nos Centros Educacionais Unificados da Rede Municipal de Ensino. Ela constitui um dos considerandos da Instrução Normativa SME nº 22/2018, que dispõe sobre a organização das Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino. Esta instrução, em conformidade com a anterior, estabelece, nas suas disposições gerais, que aquelas unidades deverão organizar-se de modo a assegurar um trabalho educacional voltado para

(A) a profissionalização de todo seu alunado no Ensino Médio.

(B) a total eficácia e a eficiência técnica de suas unidades educativas.

(C) a padronização da ação educativa em todas as unidades da cidade de São Paulo.

(D) o sucesso do conjunto dos alunos de Ensino Fundamental e Médio nas avaliações externas.

(E) a constante melhoria das condições de desenvolvimento das aprendizagens dos estudantes.

10. A Resolução CNE/CP nº 2, em 2017, dando cumprimento às determinações do artigo 210 da Constituição Federal de 1988 e do artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a ser respeitada ao longo das etapas e modalidades no âmbito da Educação Básica, e que, no Ensino Fundamental, está organizada em 5 Áreas do Conhecimento, com as respectivas competências. Cabe observar o artigo 13 da citada Resolução CNE/CP nº 2/2017, o qual estabelece que "os currículos e propostas pedagógicas devem prever medidas que assegurem aos estudantes um percurso contínuo de aprendizagens ao longo do Ensino Fundamental, promovendo integração nos nove anos desta etapa da Educação Básica, evitando a ruptura no processo e garantindo

(A) o desenvolvimento integral e autonomia."

(B) a escolha dos conteúdos preferidos de cada área, com exceção dos pré-requisitos."

(C) o estudo de conteúdos diferentes, conforme opção do aluno para o Ensino Médio."

(D) a padronização das aprendizagens para prosseguimento de estudos."

(E) o desenvolvimento dos talentos artísticos individuais."

11. A LDBEN (Lei nº 9.394/96) sofreu uma atualização em 2003, quando foi introduzido pela Lei nº 10.639, o artigo 26A, o qual estabelece: "Nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira". Nos dois parágrafos desse artigo, são definidos quais conteúdos serão incluídos e em qual âmbito do currículo serão desenvolvidos. A Lei nº 11.645, de 2008, altera o artigo 26A da LDBEN, para incluir, no currículo oficial da Educação Básica, a temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena", estabelecendo conteúdos a serem incluídos e que estes deverão ser ministrados no âmbito

(A) da base nacional comum do currículo, nas aulas de história do Brasil, do sexto ano do Ensino Fundamental ao terceiro ano do Ensino Médio.

(B) das aulas de educação física, educação artística e história, apenas.

(C) de todo o currículo, por meio de projetos de livre escolha dos alunos.

(D) da parte diversificada do currículo, de acordo com as características étnico-culturais dos alunos.

(E) de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística, e de literatura e história brasileiras.

12. Ao tratarem da Gestão Escolar, as "Orientações didáticas do Currículo da Cidade" (SME, 2019) afirmam que, na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, as equipes gestoras são constituídas por Diretores, Assistentes de Diretor e Coordenadores Pedagógicos. Todos esses gestores escolares estão diretamente implicados com a finalidade pedagógica da escola, ainda que tarefas administrativas e, por vezes, burocráticas sejam necessárias. Nesse sentido, é valorosa a contribuição de Vitor Paro (2012) ao refletir sobre gestão escolar e sua compreensão em relação a processos administrativos e pedagógicos. Ele considera que "a boa realização do ensino (atividade-fim) é a razão de ser de todas as demais atividades: (atividades-meio)" e que não faz sentido a "dicotomia" por vezes existente entre administrativo e pedagógico. A seguir, fica claro que "é preciso que a gestão escolar assuma _____, que gerencie os recursos de maneira que o objetivo pedagógico – o processo de ensino e de aprendizagem – se realizem sob as melhores condições".

Assinale a alternativa que, de acordo com o documento examinado, preenche corretamente a lacuna do texto.

(A) um papel de comando

(B) uma postura disciplinadora

(C) um caráter mediador

(D) um caráter normalizador

(E) um papel avaliador

13. A Secretaria Municipal de Educação (SME) estabeleceu, em São Paulo, o "Currículo da Cidade: Educação Infantil" (2019), fundamentado no Currículo Integrador da Infância Paulistana (2015), o qual destaca, na Educação Infantil, o cuidar e o educar, assumindo compromisso com a humanização dos bebês e das crianças e não apenas com a instrução. Visando à qualidade do trabalho desenvolvido nesses locais, a SME estabeleceu Indicadores de Qualidade da Educação Infantil, que têm, entre os objetivos, o de auxiliar as equipes de profissionais dessas Unidades, juntamente com as famílias e pessoas da comunidade, a desenvolver um processo que leve a um diagnóstico coletivo sobre a qualidade da educação promovida em cada Unidade, de forma a obter melhorias no trabalho educativo desenvolvido com as crianças. Esse processo é denominado

(A) autoavaliação institucional participativa.

(B) avaliação externa.

(C) avaliação via Saeb.

(D) avaliação externa e interna.

(E) autoavaliação individual do corpo docente.

14. A Instrução Normativa SME nº 02/2019 aprova a Orientação Normativa nº 01/2019, que dispõe sobre os registros na Educação Infantil e estabelece uma multiplicidade de instrumentos de registros utilizados pelas Unidades Educacionais (UE) da Rede Municipal de Ensino (RME) – planejamento, carta de intenção, semanário, diário de bordo, caderno de observação, caderno de passagem, portfólio, mural, painel, agenda, redes sociais, relatório individual do bebê e da criança, registros de reuniões e horários formativos, projeto político-pedagógico, entre outros. Esses registros contribuem para acompanhar e avaliar o processo das aprendizagens e do desenvolvimento de cada bebê e criança. A concepção de avaliação que dialoga com esse entendimento é a de avaliação

(A) associativa.

(B) classificatória.

(C) cooperativa.

(D) formativa.

(E) somativa.

15. Segundo o "Currículo da Cidade: Ensino Fundamental: Língua Portuguesa (SME, 2019), "é preciso que a unidade linguística básica do trabalho de Língua Portuguesa seja o texto, pois é nele, materialidade do discurso, que a língua, por encontrar-se em funcionamento, torna-se linguagem." Buscando concretizar o trabalho com textos, a Instrução Normativa SME nº 26/2018 esclarece a organização dos Projetos de salas de leitura, espaços de leitura, núcleos de leitura. Conforme essa Instrução, as salas e espaços de leitura terão, entre outras diretrizes para a sua ação pedagógica, a leitura

(A) do mundo precedente à leitura da palavra.

(B) da palavra precedente à leitura do mundo.

(C) de textos que veiculem fábulas tradicionais.

(D) da palavra introduzida pela leitura de figuras.

(E) de textos isentos em relação a preceitos morais.

16. Examinando-se o "Currículo da Cidade: Ensino Fundamental" (SME, 2019), constata-se a intenção de se oferecer suporte para assegurar os direitos de aprendizagem a cada estudante da Rede Municipal de Ensino. Entre os volumes que o compõem, há o de Ciências da Natureza e o de Matemática. Conforme o primeiro, o ensino de Ciências tanto pode permitir que o estudante compreenda a presença e as influências do conhecimento científico na sociedade, como também contribuir com a construção de conhecimentos que servem como instrumentos para uma visão crítica de mundo. Já o segundo afirma que a Matemática desempenha um papel formativo básico, na medida em que possibilita o desenvolvimento dos diversos tipos de raciocínio, e outro instrumental, que é prático e visa a resolver problemas em situações reais, sendo uma ferramenta para ser usada em outras áreas e permitindo abordar uma grande variedade de situações. Com essa amplitude, a Matemática envolve três dimensões que se articulam e se complementam:

(A) a sociocultural, a ética e a estética.

(B) a social, a cultural e a formal.

(C) a atitudinal, a conceitual e a procedimental.

(D) a de conhecimento, a de ensino e a conceitual.

(E) a racional, a social e a conceitual.

17. Verifica-se que houve, por parte dos organizadores do "Currículo da Cidade: Ensino Fundamental" (SME, 2019), a preocupação de a criança ser compreendida em sua integralidade, podendo avançar em suas aprendizagens sem abandonar a infância. Com essa preocupação, o volume voltado ao ensino de Geografia afirma que "A seleção de conteúdos não deve ser apenas um modo de aprender tacitamente a ciência geográfica, mas aprender, por meio do conhecimento geográfico, o mundo que podemos construir". Já o voltado ao ensino de História reconhece "a importância de definir objetivos e conteúdos que favoreçam uma formação comprometida com a análise, posicionamento e participação diante

(A) do mundo globalizado".

(B) das novas tecnologias de informação e comunicação (TICs)".

(C) da simplicidade do pensamento da criança".

(D) das problemáticas contemporâneas".

(E) da complexidade da realidade vivida".

18. De acordo com o "Currículo da Cidade: Ensino Fundamental: Arte" (SME, 2019), recomenda-se a integração entre os saberes de diferentes componentes curriculares, sendo que, no âmbito da Arte, serão trabalhados os campos conceituais: processos de criação, linguagens artísticas, saberes e fazeres culturais e experiências artísticas e estéticas que são propostos como os conceitos que transversalmente compõem essa área de conhecimento. No que se refere ao componente curricular Educação Física, serão desenvolvidos, ao longo dos ciclos e anos, os eixos temáticos: Jogos/Brincadeiras; Lutas; Esportes; Danças; Ginásticas e

(A) Práticas Corporais Alternativas.

(B) Práticas Corporais de Aventuras.

(C) Meditação.

(D) Pilates.

(E) Atividades Aquáticas.

19. O "Documento orientador para sondagem de Matemática: Ciclo de Alfabetização e Interdisciplinar: Ensino Fundamental" (SME, 2018) destaca que a sondagem para esse ciclo avaliará escrita numérica e resolução de problemas na perspectiva da Teoria dos Campos Conceituais de Vergnaud. Segundo o referido documento, os dados coletados não servem apenas para uma quantificação, mas principalmente para qualificar a ação pedagógica. A qualificação desses dados possibilitará, após a sua análise, a

(A) realização de seminários para premiar as escolas que obtiverem melhores desempenho nas avaliações do Inep.

(B) apresentação e divulgação nos meios de comunicação dos dados obtidos pelos alunos no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

(C) promoção de intervenções nos processos de aprendizagem e, por consequência, de avanços necessários.

(D) participação no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), com vistas a melhorar os tipos de avaliação adotados pela rede municipal de ensino.

(E) aplicação de avaliações externas como a Prova Brasil e melhorar o ensino na cidade de São Paulo.

20. De acordo com a publicação institucional da SME "IDEB: definições e sugestões para estudos nos horários coletivos de formação" (2018), o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) é o principal indicador de qualidade da educação brasileira, o qual considera o contexto das escolas de Ensino Fundamental e Médio. O cálculo desse indicador é feito a partir das taxas de aprovação de cada Unidade Escolar (calculadas a partir do Censo Escolar) e do rendimento dos estudantes na Prova Brasil. O IDEB é calculado em consonância com a periodicidade dessa avaliação externa, isto é, a cada

(A) três anos.

(B) ano.

(C) quatro anos.

(D) cinco anos.

(E) dois anos.

21. Segundo o documento "Orientações ao projeto de apoio pedagógico: recuperação paralela" (SME, 2018), o Projeto de Apoio Pedagógico, regulamentado pela Portaria nº 1.084/14, tem como premissa auxiliar estudantes com dificuldade de aprendizagem nos três ciclos do ensino fundamental, garantindo o direito de aprender, com vistas

(A) à redução da defasagem idade/ano e da evasão escolar.

(B) à valorização da escola por parte dos pais e/ou responsáveis pelos alunos.

(C) à recuperação do prestígio da educação escolar pública.

(D) à eliminação do bullying contra alunos repetentes.

(E) a que concluam essa etapa da escolaridade antes de começarem a trabalhar.

22. Norberto e Elaine, respectivamente, diretor e coordenadora pedagógica da escola pública de Ensino Médio Nova Era, realizaram uma reunião pedagógica, com todos os professores que lá trabalham, com o objetivo de analisarem a Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018, e poderem compreender a reorganização curricular do Ensino Médio, em âmbito nacional. Foram numerosos os aspectos discutidos, porém a questão dos "itinerários formativos", para os quais a mídia havia chamado a atenção, mereceu destaque. No item III, do artigo 6º da citada resolução, encontraram a seguinte definição de "itinerários formativos: cada conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas instituições e redes de ensino que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas

(A) de natureza socioafetiva".

(B) de cunho pessoal".

(C) de sua própria identidade".

(D) específicos da sociedade".

(E) de ordem familiar".

23. O “Currículo da Cidade: EJA” (SME, 2019) busca integrar as experiências, práticas e culturas dos jovens e adultos atendidos na Rede Municipal de Ensino de São Paulo. Entre seus volumes, há o de Arte, o de Língua Inglesa e o de Língua Portuguesa. Para o de Arte, o ensino desse componente “não só acompanha o processo histórico social, como sofre sua influência, passando por uma construção conceitual na sua abordagem teórico-metodológica”. O componente de Língua Inglesa “tem uma importância não só como direito a um bem cultural, que deve estar disponível a todos, mas também como vivência que assegura a formação do cidadão no mundo contemporâneo”. Quanto ao de Língua Portuguesa, “entende-se que o objetivo da educação escolar centra-se em garantir aos jovens e adultos possibilidades para que continuem e concluam seus estudos a despeito dos desafios enfrentados durante as tentativas de formação escolar, quase sempre, marcadas por interrupções e retomadas. E, dessa forma, garantir que se apropriem dos conhecimentos historicamente acumulados, fundamentais à formação humana, numa perspectiva freireana de

(A) êxito nas etapas educacionais posteriores.”

(B) superação da realidade social vigente.”

(C) suplantação dos traumas de infância.”

(D) construção de um mundo harmonioso.”

(E) sucesso no mundo do trabalho.”

24. De acordo com o “Currículo da Cidade: EJA” (SME, 2019), a EJA deve ser compreendida como um processo contínuo em que os conhecimentos são mobilizados cotidianamente, e as aprendizagens acontecem entre os estudantes, seus pares e professores. Nessa perspectiva, segundo o documento em apreço, o currículo de Matemática da EJA “procura atender as necessidades da formação matemática no ensino básico, garantindo conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para promover o desenvolvimento e estilo de vida sustentáveis, os direitos humanos, a igualdade de gênero e a cidadania”. Já em relação ao currículo de Ciências, esse documento explicita que o currículo, “como princípio norteador das ações escolares, deve ser alicerçado nas condições reais da escola e bem estruturado em suas concepções para tentar, com _____, que as ações pedagógicas possam ter um caráter transformador e realmente libertador, formando cidadãos participativos e, sobretudo, que possuam valores humanos.”

Assinale a alternativa que preenche corretamente a lacuna.

(A) esperança e persistência

(B) intencionalidade e objetividade

(C) compreensão e flexibilidade

(D) rigor e exigência

(E) paciência e insistência

25. É verdade sabida que as disciplinas de História e de Geografia, se trabalhadas dissociadas da realidade social, nada mais fazem do que reproduzir um conhecimento desarticulado e despolitizado. Dessa forma, na EJA, para que tenhamos uma educação de qualidade, o ensino dessas disciplinas deve contribuir para o resgate dos valores humanísticos. Seguindo essa linha de pensamento, o “Currículo da Cidade: EJA: História” (SME, 2019) afirma que “O componente curricular de história deve colaborar ativamente para o processo de alfabetização de jovens e adultos, criando possibilidades de ‘leitura do mundo’, de interpretação da ‘complexa trama de valores, saberes, representações e identidades’ (...) presentes entre os estudantes”. Quanto ao “Currículo da Cidade: EJA: Geografia” (SME, 2019), este explicita que “A Geografia é um campo de conhecimento das humanidades que orienta os estudantes a aprender, a partir do pensamento espacial, a contextualizar as situações, a compreender, a ser crítico, ético, cidadão, entre outras possibilidades que o campo das ciências humanas permite. Os estudantes da EJA podem alcançar essas empatias e virtudes do campo social, cultural e ambiental a partir de

(A) atividades de ensino com os atlas”.

(B) propostas de atividades extracurriculares”.

(C) projetos envolvendo estudos interdisciplinares”.

(D) desenhos de mapas, isto é, alfabetização cartográfica”.

(E) estudos da paisagem, território e lugares”.

26. O município de São Paulo definiu a “Política Paulistana de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”, no âmbito de sua Secretaria de Educação, por meio do Decreto nº 57.379, de 2016, em consonância com acordos internacionais, com a legislação nacional e com a municipal. Nos termos do citado decreto, os educandos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento ou com superdotação, os quais constituem a clientela da Educação Especial, deverão ter acesso ao AEE – Atendimento Educacional Especializado que lhe for pertinente. Considerando-se o estabelecido por essa legislação, é correto afirmar que o AEE é entendido como “o conjunto de atividades e recursos pedagógicos e de acessibilidade organizados institucionalmente”, o qual deverá ser prestado

(A) exclusivamente no formato itinerante, um dia por semana, na própria sala de aula das classes do ensino regular que incluem alunos especiais.

(B) por profissional habilitado, em centros de Educação Especial próprios para cada tipo de deficiência ou de superdotação, com programação mensal de integração com escolas do ensino regular.

(C) por professor especializado, dia sim, dia não, em alternância com o ensino regular, em sala de recursos situada no mesmo prédio em que o aluno frequenta a classe comum.

(D) em caráter complementar ou suplementar, e realizado de maneira articulada pelos professores do ensino regular e pelos responsáveis pelo AEE.

(E) em classes especiais, incluídas entre as classes comuns, em escolas do ensino regular e em caráter substitutivo a ele.

27. Na EMEBS Carlos Mello, uma professora bilíngue para surdos, do 1º ano do ciclo de alfabetização, planeja como atividade pedagógica uma exploração dos espaços escolares com a finalidade de desenvolver o processo de leitura e escrita. Ao iniciar a visita, chama a atenção dos alunos para a escrita das placas que indicam os espaços que percorrem. Ao retornar à sala de aula, faz uma roda de conversa solicitando aos alunos que sinalizem o espaço que visitaram e, em seguida, que reconheçam placas registradas na Escrita de Sinais e na modalidade escrita da Língua Portuguesa.

O Currículo de Língua Portuguesa para Surdos está organizado em cinco eixos estruturantes. Na atividade realizada, a professora privilegiou o eixo

(A) Prática de Leitura de Textos, pois favoreceu o contato inicial com as palavras, frases, figuras e demais itens visuais.

(B) de Produção Sinalizada, pois a roda de conversa possibilitou a verificação do nível de compreensão da pessoa surda perante leitura das placas.

(C) Prática de Leitura de Textos, pois, ao solicitar a associação entre sinal e escrita de palavras, favoreceu o trabalho de metalinguagem.

(D) da Prática de Análise Linguística na medida em que estabeleceu a relação contrastiva entre a Língua Brasileira de Sinais e a Língua Portuguesa.

(E) Prática de Leitura de Textos, pois possibilitou o desenvolvimento da consciência linguística de uma língua na modalidade visuoespacial.

28. As unidades de ensino do sistema municipal que ofertam a Educação Bilíngue para os educandos e educandas com surdez, surdez associada a outras deficiências, surdocegueira, de acordo com os dispositivos presentes na Portaria nº 8.764, de 23 de dezembro de 2016, que regulamenta a Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva, deverão organizar-se considerando

(A) Libras e Língua Portuguesa – na modalidade escrita – como línguas de instrução e de circulação, que devem ser utilizadas de forma simultânea no ambiente escolar, colaborando para o desenvolvimento de todo o processo educativo.

(B) a Língua Brasileira de Sinais como aquela que ocupa uma posição de suporte, indispensável para a aprendizagem e o desenvolvimento da Língua Portuguesa escrita.

(C) a relação direta entre Educação Bilíngue e surdez.

(D) a presença de tradutores\intérpretes da Libras como mediadores da comunicação pais-professores.

(E) a presença do professor regente, preferencialmente surdo, graduado em curso superior de Pedagogia, que favorecerá a construção de uma identidade bilíngue e bicultural.

29. Na publicação "Magistério: Gestão: articulando esforços para uma educação de qualidade", SME/COPED, nº 5, 2018, encontramos a análise e conclusões de um estudo de Solange S. S. Fagliari e Thaís R. F. Soler sobre um percurso formativo, realizado em articulação com o acompanhamento das equipes gestoras de quatro escolas. Além das idas às escolas, foram organizados "momentos formativos entre as equipes gestoras das diversas escolas", com estudo e discussão da prática. Entre outras conclusões, as autoras explicitam: "ao analisarmos o percurso trilhado, refletimos que esta formação propiciou aprendizagens mútuas, mobilização dos conhecimentos dos diversos atores, momentos de estudo, dúvidas e compartilhamento de reflexões,

(A) conscientizando os gestores de que eles são responsáveis por fazer cumprir as diretrizes legais e curriculares nas escolas municipais."

(B) colaborando na ressignificação das práticas das equipes na perspectiva de qualificar a atuação de cada profissional em seu local de trabalho."

(C) mas induziu um certo clima de competição entre os gestores e a comparação entre seus desempenhos, comprometendo, parcialmente os resultados esperados."

(D) porém distanciou os gestores de seu compromisso com o avanço das aprendizagens dos alunos."

(E) estimulando muitos gestores a voltarem à universidade para cursarem pós-graduação."

30. A educação escolar constitui uma área do serviço púbico de grande relevância social, e cujo trabalho, complexo e interdisciplinar, exige desenvolvimento pessoal e profissional dos envolvidos, além do dever de "cooperar e manter espírito de solidariedade com os companheiros de trabalho", conforme item X do artigo 178 da Lei Municipal de São Paulo nº 8.989/1979. No contexto escolar municipal de São Paulo, constam da Instrução Normativa SME nº 25/2018 duas funções que interagem entre si: o PAP – Professor de Apoio Pedagógico para atuar junto às turmas de recuperação de aprendizagens e o POA – Professor Orientador de Área para atuar no acompanhamento do planejamento das ações dos professores das áreas/componentes de Alfabetização, Língua Portuguesa e Matemática, em conjunto com o Coordenador Pedagógico.

De acordo com a referida Instrução, para exercer essas funções docentes de PAP e de POA, nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental – EMEFs, nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio – EMEFMs e nas Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos – EMEBSs, é necessário ser professor em exercício na Unidade Educacional e ser indicado

(A) pela maioria dos docentes.

(B) pelo Conselho de Escola.

(C) pelo Coordenador Pedagógico.

(D) pelo Diretor da Escola.

(E) pela Equipe Gestora.

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

31. A UNESCO é a agência líder da ONU quanto à promoção da educação para o desenvolvimento sustentável (EDS). Segundo o documento *Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: objetivos de aprendizagem* (UNESCO, 2017), "questões globais – como a mudança climática – exigem uma mudança urgente no nosso estilo de vida e uma transformação do nosso modo de pensar e agir. Para alcançar essa mudança, precisamos de novas habilidades, valores e atitudes que levem a sociedades mais sustentáveis. Os sistemas de educação devem responder a essa necessidade premente, definindo objetivos e conteúdos de aprendizagem relevantes, introduzindo pedagogias que _____ os educandos, e instando suas instituições a incluir princípios de sustentabilidade em suas estruturas de gestão."

Assinale a alternativa que preenche corretamente a lacuna do texto.

(A) responsabilizem

(B) alertem

(C) persuadam

(D) empoderem

(E) treinem

32. Marcos, coordenador pedagógico numa escola municipal, organizou com os professores debates sobre as relações entre Conhecimento, Igualdade e Sociedade Democrática, a partir de alguns textos, dentre os quais, o de Dietrich e Hashizume (2017), cuja discussão reforçou a compreensão da importância da escola, pois, de acordo com as autoras, "existe um longo caminho a ser trilhado para se praticar a igualdade, o respeito e a tolerância. A escola é um espaço privilegiado de ensino-aprendizagem para desenvolver consciências e formar cidadãos. Assim, é um espaço que tem o potencial para serem desenvolvidas "práticas relacionadas

(A) aos direitos da pessoa humana."

(B) à descoberta de talentos artísticos e políticos."

(C) à introdução de jovens pobres no trabalho."

(D) à eliminação de falsas e nocivas ideologias."

(E) à formação de brasileiros com maior civismo."

33. Quando o tema é Princípios e Finalidades da Educação Escolar Pública, são numerosas, e valiosas, as contribuições de Paulo Freire, como as que estão contidas no livro *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* (2011). Nas palavras de Freire, nos itens "Ensinar exige pesquisa" e "Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos", "pensar certo, em termos críticos, é uma exigência que os momentos do ciclo gnosiológico vão pondo à curiosidade que, tornando-se mais e mais metodicamente rigorosa, transita da ingenuidade para o que venho chamando 'curiosidade epistemológica' ".

Essa transição implica o compromisso do educador "com

(A) o ensino de todo o conteúdo programado".

(B) o combate às falsas visões ideológicas".

(C) a consciência crítica do educando".

(D) a memorização do que foi ensinado".

(E) a eliminação do senso comum".

34. Libâneo (2015) considera que "as concepções de gestão escolar refletem posições políticas e concepções do papel da escola e da formação humana na sociedade" . Analisando a concepção democrático-participativa, o autor explicita que nela "argumenta-se em favor da necessidade de se combinar a ênfase nas relações humanas e na participação nas decisões com ações efetivas para se atingir com êxito os objetivos específicos da escola. Para isso, valoriza os elementos internos do processo organizacional – o planejamento, a organização, a direção, a avaliação –, uma vez que não basta tomar decisões, é preciso que elas sejam postas em prática em função de prover as melhores condições para

(A) promover a avaliação classificatória".

(B) qualificar mão de obra para a economia globalizada".

(C) preparar o alunado para o mercado de trabalho".

(D) viabilizar os processos de ensino e aprendizagem".

(E) desenvolver levantamentos estatísticos".

35. Segundo Libâneo (2015), um dos princípios da organização e gestão escolar participativa é o da autonomia das escolas e da comunidade educativa. Examinando esse princípio, o autor explicita que "autonomia de uma instituição significa ter poder de decisão sobre seus objetivos e suas formas de organização, manter-se relativamente independente do poder central, administrar livremente recursos financeiros. Assim, as escolas podem traçar seu próprio caminho, envolvendo professores, alunos, funcionários, pais e comunidade próxima, que se tornam corresponsáveis pelo êxito da instituição. Dessa forma, a organização da escola se transforma em

(A) instituição detentora de autonomia absoluta."

(B) unidade de ensino, na qual o poder dos pais pode se tornar soberano."

(C) organização que garantirá sucesso total dos alunos na avaliação externa."

(D) entidade que contará com pais para substituir funcionários e, às vezes, professores."

(E) instância educadora, espaço de trabalho coletivo e de aprendizagem."

36. De acordo com Libâneo (2015), entre os diversos princípios da organização e da gestão escolar participativa, encontra-se o "Planejamento de tarefas". Para o autor, este princípio "justifica-se porque as escolas buscam resultados e as ações pedagógicas e administrativas buscam atingir objetivos. Há necessidade, pois, de uma ação racional, estruturada e coordenada de proposição de objetivos, estratégias de ação, provimento e ordenação dos recursos disponíveis, cronogramas e formas de controle e avaliação. _____, discutido e analisado publicamente pela equipe escolar, torna-se o instrumento unificador das atividades escolares, convergindo em sua execução o interesse e o esforço coletivo dos membros da escola".

Assinale a alternativa que preenche corretamente a lacuna do texto de acordo com o autor citado.

(A) O plano de trabalho da Secretaria Municipal de Educação

(B) O plano de ação da escola ou projeto pedagógico

(C) O Programa de Transferência de Recursos Financeiros ou PTRF

(D) O plano de trabalho da direção escolar associado ao da coordenação pedagógica

(E) O plano de trabalho da direção escolar articulado com o plano de atuação da Associação de Pais e Mestres

Leia o texto para responder às questões de números **37** e **38**.

Na obra sobre organização e gestão da escola, Libâneo (2015) examina procedimentos e técnicas que podem ajudar na viabilização do trabalho escolar, referentes especialmente à coordenação pedagógica. Entre esses procedimentos e técnicas, encontram-se "o Planejamento e a elaboração do projeto" e "a Observação de aulas".

37. De acordo com Libâneo (2015), o item da "elaboração dos projetos" constitui um dos elementos do tema Planejamento. Segundo o autor, o projeto consiste na "descrição escrita e detalhada de objetivos e meios de execução de uma ação ou empreendimento". A elaboração pode resultar num documento mais extenso, como o projeto pedagógico-curricular, ou em documentos mais curtos, como o projeto de visita a um museu. Esses documentos surgem de diagnósticos e discussões feitas em reuniões ou conversas entre membros da equipe escolar e, como regra geral, devem

(A) resolver por si só os problemas de gestão da escola ou de uma sala de aula.

(B) minimizar a importância dos aspectos concretos de realização na etapa de proposição e elaboração.

(C) resultar de uma necessidade sentida por um grupo.

(D) ser executados preferencialmente por pequeno número de pessoas.

(E) cuidar das questões de avaliação somente após a etapa de execução.

38. Segundo Libâneo (2015), a observação é uma das características da atividade científica e, enquanto tal, uma metodologia de obtenção de informações válidas e, portanto, confiáveis sobre algum fenômeno da realidade. Quando utilizada nas escolas e na sala de aula, visa ao desenvolvimento profissional dos professores e a melhoria das condições de ensino e dos resultados da aprendizagem dos alunos. Entre suas finalidades bem específicas, está a de ajudar o professor a melhorar seu desempenho profissional, criar situações para ajudá-lo a avaliar seu próprio desempenho e fazer auto-observação. Analisando-se as recomendações para o observador – no caso da escola, o coordenador pedagógico – considera-se que ele

(A) precisa ter objetivos muito claros para si e para os professores.

(B) deve elaborar as categorias sobre os fatos observados sempre após a coleta de dados.

(C) precisa impedir que os alunos conheçam as razões de sua presença em classe para realizar observações.

(D) precisa discutir com o professor os dados coletados, no máximo, até duas semanas após a coleta realizada.

(E) deve fazer o registro imediato de suas observações de aulas, sempre que elas tenham uma função diagnóstica.

39. No livro *O coordenador pedagógico e o atendimento à diversidade*, organizado por Almeida e Placco (2015), encontram-se interessantes contribuições para uma reconstrução crítica da educação escolar, que, orientada pelo trabalho de coordenação pedagógica, leve em conta a realidade multicultural e socialmente desigual, caminhando no sentido de assegurar a todos os estudantes aprendizagens significativas e construção de identidades sadias. O artigo de André e Dias sobre a relação do coordenador pedagógico com a formação do professor para a diversidade articula contribuições de diversos autores e sintetiza-as numa proposta de método de formação apoiada "no pressuposto de que a finalidade do processo de ensino- aprendizagem não é a transmissão de conteúdos prontos, mas sim a formação de sujeitos autônomos, capazes de compreender a realidade que os cerca e agir sobre ela." Essa concepção concretiza-se, segundo as autoras, na metodologia da pesquisa que tem vantagens óbvias na formação dos professores, das quais, "uma bastante evidente é a possibilidade de que o professor

(A) atribua maior valor a seu trabalho, reivindicando melhores salários e melhores condições para exercê-lo".

(B) consiga atualizar-se continuamente nos conteúdos que deve ministrar aos alunos".

(C) substitua sua ideologia pelas conclusões das pesquisas que realizou".

(D) queira retornar à universidade para aprimorar-se profissionalmente".

(E) venha a reproduzir em sua sala de aula o mesmo tipo de prática vivenciada em seu processo de formação".

40. Hédio Silva Junior, *in* Bento (2011), considera que já há, no Brasil, "o reconhecimento legal do racismo contra crianças negras e a noção de intervenção preventiva". Ele argumenta que, nos últimos anos, é crescente a preocupação com formulações conceituais e normativas capazes de orientar a atuação de professores e gestores no tratamento da diversidade étnico-racial na educação infantil. No entanto, segundo o autor, essas formulações "geralmente baseiam-se em um equívoco conceitual que minimiza, empobrece e esvazia o desempenho da educação infantil, qual seja, a ideia de que se deve adotar um posicionamento meramente reativo". Apontando a "insuficiência" de tal posicionamento, Silva Junior argumenta que a própria Constituição Federal e o ECA prescrevem que a criança deve ser colocada a salvo de toda "negligência, discriminação, crueldade e opressão", mas que a educação escolar pode fazer muito mais do que reprimir a discriminação – ela pode e deve preparar crianças e adultos para

(A) respeitarem, em situações públicas, as etnias inferiorizadas.

(B) promoverem reparações às pessoas vitimadas pela discriminação e pelo preconceito.

(C) prestigiarem manifestações culturais das diversas raízes étnico-raciais brasileiras.

(D) valorizarem a diversidade étnico-racial e construírem uma sociedade igualitária.

(E) conhecerem primeiro sua própria origem étnico-racial para poderem respeitar a dos outros.

41. De acordo com Lacerda, Albres e Drago (2013), a criação de escolas de educação bilíngue para surdos (EMEBS) e de polos de atendimento inclusivo e bilíngue no sistema municipal de ensino, pelo Decreto nº 52.785/2011, tornou necessária também a criação de cargos e funções que não figuravam no quadro funcional do município, dentre os quais consta o de instrutor de Libras. "A SME/SP indica que a função de instrutor de Libras será preferencialmente destinada aos profissionais surdos, visto que eles são modelo linguístico e de identidade surda, fomentam o uso da Libras em todos os espaços da escola e, por constituírem-se como surdos e por suas trajetórias de vidas, têm condições experienciais e linguísticas de contribuir, de forma ímpar, para a construção de uma didática bilíngue." De acordo com a legislação analisada pelas autoras, "o instrutor surdo será responsável por realizar atividades de formação em Libras para a comunidade escolar, incluindo aí os pais e familiares dos alunos surdos e ouvintes das turmas em que há alunos surdos incluídos. Deve ter certificado de proficiência na língua de sinais, sendo dele exigida formação mínima em nível

(A) fundamental.

(B) médio.

(C) de especialização.

(D) de mestrado.

(E) superior.

Leia o texto para responder às questões de números **42** e **43**.

Numa primeira aproximação e concretização do significado amplo que nos sugere Sacristán (2000), propomos definir o currículo como "o projeto seletivo de cultura, cultural, social, política e administrativamente condicionado, que preenche a atividade escolar e que se torna realidade dentro das condições da escola tal como se acha configurada". Este conceito de currículo, referencial para a ordenação teórica da problemática correspondente, sugere-nos que existem três grandes grupos de problemas ou elementos em interação recíproca, que são os que definitivamente concretizam a realidade curricular como cultura escolar.

42. O primeiro grupo ao qual Sacristán (2000) se refere está relacionado à aprendizagem dos alunos nas instituições escolares, "organizada em função de um projeto cultural para a escola, para um nível escolar ou modalidade". Isso significa que "o currículo é, antes de tudo, uma seleção de

(A) ideologias".

(B) conteúdos".

(C) práxis".

(D) habilidades".

(E) competências".

43. O segundo grupo ao qual Sacristán (2000) se refere está relacionado ao projeto cultural, que "(...) se realiza dentro de condições políticas, administrativas e institucionais, porque a escola é um campo institucional organizado que proporciona uma série de regras que ordenam a experiência que os alunos e os professores podem obter participando nesse projeto. As condições o modelam e são fonte por si mesmas de um currículo

(A) ideal ou abstrato".

(B) oficial ou explícito".

(C) paralelo ou oculto".

(D) ideológico ou direcionado".

(E) tradicional ou concreto".

44. Moreira e Silva Junior (2017) colocam que "o conhecimento escolar presente no currículo deve ser significativo e relevante, para que os alunos por ele se interessem e o apreendam. Questionar o conhecimento poderoso, valorizar as experiências cotidianas e as vivências dos alunos, assim como considerar as diversas culturas na escola pode ajudar a introduzir novos discursos e novas perspectivas em relação à sala de aula. Pode, talvez, favorecer aos alunos conhecer e respeitar as diferentes lutas travadas durante o processo de constituição e produção desse conhecimento. Pode, ainda, desafiar o discurso hegemônico, tornando evidente que não há um conhecimento apenas, mas diversos discursos, proferidos por diversas vozes que contribuem para essa construção". Segundo os autores, o currículo capaz de permitir que os estudantes atribuam um novo sentido ao mundo, propondo e desenvolvendo novas ações, podendo favorecer o surgimento de mais cidadãos engajados no processo de construção de uma nova sociedade, mais justa e democrática, é aquele organizado com base no conhecimento

(A) pluriversal.

(B) formal.

(C) prático.

(D) teórico.

(E) informal.

Leia o texto para responder às questões de números **45** e **46**.

Na obra *Para uma teoria da avaliação no domínio das aprendizagens*, Fernandes (2008) examina duas das tradições que têm predominado na literatura referente à avaliação da aprendizagem dos alunos: a francófona e a anglo-saxônica. São perspectivas que diferem em vários aspectos, dentre os quais, destaca-se o *feedback.*

45. Para os francófonos, "o *feedback* é um elemento a considerar sem que, no entanto, ocupe o lugar de destaque que lhe é atribuído pelos autores anglo-saxônicos". Os francófonos sustentam que "a presença do *feedback* não garante, por si só, uma adequada orientação para as aprendizagens e que estas são influenciadas por outros fatores importantes". Entre esses fatores, o autor cita, como exemplo, a natureza das tarefas e

(A) o grau de aceitação destas por parte dos alunos.

(B) a importância que a sociedade atribui a cada uma delas.

(C) a interação entre os alunos no processo de aprendizagem.

(D) a flexibilidade dos horários dedicados ao estudo dos alunos.

(E) os processos de regulação utilizados por professores e alunos.

46. Quanto aos estudiosos anglo-saxônicos, Fernandes (2008) apoia-se em Sadler (1989, 1998) para afirmar que "a avaliação formativa é vista como um processo eminentemente pedagógico, muito orientado e controlado pelos professores, destinado a melhorar as aprendizagens dos alunos". Assim sendo, o *feedback* apresenta-se como "um conceito central na visão anglo-saxônica de avaliação formativa, chegando mesmo a confundir-se com esta". Segundo tal perspectiva, por meio do *feedback*, "os professores comunicam aos alunos o seu estado em relação às aprendizagens e às orientações, que, supostamente, os ajudarão a

(A) permanecer estudando, mesmo quando desinteressados pela disciplina".

(B) manter o *status quo*, isto é, a realidade em que estão inseridos".

(C) ultrapassar eventuais dificuldades".

(D) aceitar, sem revolta, as notas baixas que porventura obtiverem".

(E) reforçar as respostas esperadas pela escola".

Leia o texto para responder às questões de números **47** e **48**.

No cotidiano escolar, o Coordenador Pedagógico (CP) desempenha diversas funções, entre as quais a de mediar e facilitar o trabalho que os professores realizam em sala de aula, ajudando-os a identificarem as dificuldades apresentadas pelos alunos e como procederem quanto à avaliação de suas aprendizagens. Com esse objetivo, Otávio, CP numa unidade de ensino municipal, escolheu o texto *O professor e a avaliação em sala de aula* (Gatti, 2003) para discutir a prova como instrumento de avaliação. A escolha de Otávio se justifica, pois a prova escrita ainda permanece como a mais tradicional forma de avaliação utilizada nas escolas.

47. É notório que muitos alunos manifestam ansiedade no momento da prova, pois se sentem pressionados. Nesse aspecto, o texto de Gatti (2003) é de grande valia, uma vez que a autora orienta os professores no sentido de ajudarem os alunos a superarem a tensão emocional durante as provas, empregando alguns meios, como: "tomar conhecimento da prova toda para ter uma ideia geral de seu conteúdo, da extensão e do tipo de questões, a fim de programar seu tempo e as respostas que dará em primeiro lugar etc.; responder às questões que sabe bem e deixar as mais problemáticas para tratar com mais vagar depois; não se preocupar com a resposta perfeita, ideal, mas com

(A) a matéria assimilada durante as aulas."

(B) o que pode fazer e mostrar."

(C) aquilo que conseguiu memorizar."

(D) a parte que pôde estudar."

(E) as questões de maior relevância."

48. Outra orientação de grande valor que Gatti (2003) proporciona aos professores, cujo objetivo consiste em avaliar para alavancar e acompanhar as aprendizagens de seus alunos, é a de que é "produtivo oferecer aos alunos, o mais cedo possível, os resultados de suas provas, com comentários, dando oportunidade para uma discussão detalhada sobre por que a questão correta está correta, quais os principais problemas de compreensão sobre a matéria foram encontrados entre os alunos, qual o raciocínio necessário a cada questão". Segundo a autora, com esta medida, "suprem-se dúvidas e lacunas de aprendizagens anteriores e

(A) personalizam-se os resultados".

(B) eliminam-se disputas entre os alunos".

(C) deixa-se claro o que deve ser memorizado".

(D) prepara-se o terreno para as que virão".

(E) evitam-se reclamações a respeito das notas".

49. Em conformidade com as atribuições do cargo de coordenador pedagógico, a coordenadora Anita propôs-se a orientar os professores com os quais trabalha, no sentido de fazerem registros de suas práticas e, para fundamentar tal proposta, tomou como referência a obra de Mello, Barbosa e Faria (2017). As autoras argumentam que a ação de documentar não acontece de modo isolado, mas requer uma decisão coletiva, considerando que, "sobre o documentado, é necessário um diálogo, é necessário que o outro ou a outra possam compreender, é necessário estar disposto a

(A) despir-se e a aceitar a crítica".

(B) abandonar o projeto político-pedagógico se necessário".

(C) elaborar planilhas para planejamento semanal".

(D) centrar-se nas impressões prévias e nas intuições pessoais".

(E) adotar modelos coletivos de registros".

50. Staccioli (2013), na obra *Diário do acolhimento na escola da infância*, destaca que a criança tem o direito de, na escola, encontrar atitudes e ambientes acolhedores. Ele apresenta um método de trabalho acolhedor a ser desenvolvido na pré-escola e, nas orientações, indica a valorização da brincadeira, pois essa é capaz de mobilizar as crianças e de levá-las a aprendizagens e relações. A brincadeira pode ser vista sob o ponto de vista psicológico, pela ótica pedagógica e cultural. No contexto das brincadeiras, segundo Staccioli, a tarefa do professor é de

(A) determinar os tipos de jogos e de brincadeiras que as crianças deverão realizar.

(B) direcionar todas as brincadeiras infantis, inclusive as realizadas na hora do recreio.

(C) utilizar apenas brinquedos e jogos educativos com fins pedagógicos, excluindo as brincadeiras de faz de conta.

(D) oferecer oportunidades para uma vasta gama de mensagens e de provações.

(E) excluir o brincar de natureza livre do seu plano de ensino, porque é incompatível com o processo educativo.

51. Tardos e Szanto-Feder, *in* Falk (2004), ressaltam a importância, durante o primeiro ano de vida, do movimento autônomo iniciado pela própria criança. Para as autoras, é através da motricidade que se desenvolve uma atividade realmente autônoma e contínua, sendo um fator fundamental na estruturação de uma personalidade competente.

É correto afirmar que, para Tardos e Szanto-Feder, há

(A) independência entre motricidade, desenvolvimento cognitivo e social da criança.

(B) independência entre motricidade, desenvolvimento cognitivo e afetivo-social da criança.

(C) uma relação entre motricidade e desenvolvimento intelectual e afetivo da criança.

(D) uma relação apenas entre motricidade e desenvolvimento físico.

(E) uma relação apenas entre motricidade e desenvolvimento social.

52. Paulo Fochi (2015), na obra *Afinal, o que os bebês fazem no berçário?*, apresenta o resultado de sua pesquisa, em uma escola de educação infantil do interior do Rio Grande do Sul, cujos sujeitos foram os bebês e sua professora. Para a realização desse trabalho, ele utilizou-se da fotografia para registrar o cotidiano dos sujeitos pesquisados. Ele destaca que os bebês têm uma enorme capacidade de realizar e empreender em suas atividades. Fochi ressalta, ainda, que, em vez de planejar a atividade para ser "aplicada" com os bebês, seria interessante o planejamento de outros elementos: o tempo, os espaços, os materiais, a organização

(A) da comunidade escolar e a formação docente.

(B) do grupo e o tipo de intervenção.

(C) das classes e a equipe de cuidadores infantis.

(D) dos professores e das tarefas de limpeza.

(E) da escola e o tipo de relação com as famílias.

53. De acordo com Barbosa (2008), a pedagogia de projetos é traçada em grandes linhas, a saber: a definição do problema; o planejamento do trabalho; a coleta, a organização e o registro das informações; a avaliação e a comunicação. Para a autora, a organização do trabalho pedagógico por meio de projetos precisa partir de uma situação, de um problema real, de uma interrogação, de uma questão que afete

(A) apenas os alunos, nas dimensões cognitiva e motora.

(B) a gestão educacional.

(C) o grupo, tanto no ponto vista socioemocional quanto cognitivo.

(D) apenas os professores, no ponto vista afetivo-social e cognitivo.

(E) apenas as crianças, no ponto de vista socioemocional.

54. Segundo Barbosa (2008), "para as crianças, a metodologia de projetos oferece o papel de protagonistas das suas aprendizagens, de aprender em sala de aula, para além dos conteúdos, os diversos procedimentos de pesquisa, organização e

(A) manifestação dos sentimentos".

(B) sociabilização".

(C) relação interpessoal".

(D) apreciação das atividades realizadas".

(E) expressão dos conhecimentos".

55. Ostetto (2017) apresenta a importância dos registros na educação infantil, afirmando que, "para registrar, no cotidiano vivido com um grupo de crianças, é necessário observar ações, reações, interações, proposições não só das crianças, mas também do próprio docente. É preciso ficar atento às dinâmicas do grupo, às implicações das relações pedagógicas, com um olhar aberto e sensível, pois registrar não é uma técnica, tampouco pode ocorrer de forma automatizada, como a espelhar o real". A autora destaca, ainda, que as ações de observar e documentar as experiências de uma criança ou de um grupo, de acordo com ideia de Pagni, representam instrumentos imprescindíveis para o conhecimento das potencialidades e

(A) da habilidade da coordenação pedagógica.

(B) da transversalidade do currículo escolar.

(C) das competências das crianças e do grupo.

(D) das capacidades do corpo docente.

(E) da estruturação do currículo.

56. Lendo o texto de Fujikawa (2012), é possível verificar que, devido à necessidade de se articular as distintas instâncias da gestão, a escola dispõe de variados registros que devem manter coerência com os princípios de seu projeto político-pedagógico. A elaboração desses registros permite objetivar as questões que ocorrem nessa realidade. Contudo, para a autora, "isso não significa cristalizar as ações, as atitudes, os comportamentos, considerando-os imóveis, imutáveis ou determinados porque jazem escritos. Implica, sim, considerar as possibilidades que o registro escrito apresenta no sentido de revelação da realidade capturada". Desse modo, a elaboração desses registros permite analisar também

(A) "o que se revela pela ocultação de dados na escrita".

(B) "a imagem que os profissionais construíram da própria profissão".

(C) "as relações teoria-prática envolvidas na formação dos professores".

(D) "o conhecimento sobre as relações educativas construídas no espaço escolar".

(E) "a qualidade da escrita dos profissionais envolvidos".

57. Orlando é candidato no concurso para seleção de Coordenador Pedagógico da SME-SP. Ao estudar o tema da Educação de Jovens e Adultos – EJA, recorreu ao artigo de Moura, *in* Silva e Pereira (2015). Nesse artigo, verificou que "boa parte das propostas curriculares tem sido incapaz de incorporar as necessidades diárias dos sujeitos que constituem a escola. Tal fato tem afastado cada vez mais os alunos do Ensino Fundamental regular, e estes, ao retornarem para a escola, inserem-se na EJA". Segundo o artigo, outro grupo que vem migrando para a EJA são os alunos da Educação Inclusiva, pois, à medida que atingem a idade limite de permanência na modalidade do regular e, no desejo de darem continuidade aos estudos, passam a frequentar a EJA. "Mas, como trabalhar esse grupo?" Este questionamento tem levado professores e gestores a buscarem soluções no intuito de, sem discriminar,

(A) priorizarem os alunos mais fracos e egressos da educação inclusiva.

(B) desenvolverem um trabalho pedagógico, priorizando os mais idosos e egressos do Ensino Fundamental regular.

(C) cumprirem todo o programa proposto para o ano que os alunos frequentam.

(D) ajudarem os alunos na socialização, adaptação e assimilação dos conteúdos da melhor forma possível.

(E) cuidarem sobretudo da socialização dos alunos, sem se preocuparem em ensinar os conteúdos.

58. Isaneide Domingues (2015) contribui significativamente para a compreensão da coordenação pedagógica e seu papel na formação continuada dos profissionais que trabalham na escola, a partir de pesquisa que, motivada pela sua própria atuação como coordenadora pedagógica na rede municipal de ensino de São Paulo, deu voz, também, a quatro outras coordenadoras desse município. Concordando com Libâneo (2003), o qual cita, a autora afirma que cabe ao coordenador pedagógico "a difícil tarefa de auxiliar o professor no desenvolvimento do trabalho pedagógico de modo a contribuir com a melhoria da qualidade do ensino, construindo e administrando situações de aprendizagem adequadas às necessidades educacionais dos alunos, por meio

(A) da reflexão e da investigação".

(B) de orientações individualizadas aos professores".

(C) de módulos de conteúdos próprios às lacunas da formação inicial".

(D) da monitoria das aulas dos professores novatos".

(E) de treinamentos específicos a pequenos grupos".

59. Maurício, coordenador pedagógico de uma escola pública municipal da capital paulista, tem se baseado em obras de diversos autores para coordenar o processo de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores no âmbito da escola, em que atua. Entre essas obras, consta a de Tardif (2002), em que o autor relaciona "saberes docentes e formação profissional" e aponta "a necessidade de repensar" a "visão disciplinar e aplicacionista da formação profissional". Segundo afirma Tardif, ele procura mostrar como o conhecimento do trabalho dos professores e o fato de levar em consideração os seus saberes cotidianos permite

(A) diagnosticar os professores mais experientes para monitorarem os novatos, mesmo que esses tenham titulação acadêmica.

(B) solicitar, à universidade, cursos de atualizações sob medida para cobrir as defasagens detectadas na atuação dos docentes.

(C) responsabilizá-los, na dose certa, por resultados colocados nas metas escolares e por investimentos em sua própria formação.

(D) fazer intervenções preventivas junto aos docentes cujos saberes são limitados por diferentes razões, evitando erros didáticos graves.

(E) renovar nossa concepção não só a respeito da formação deles, mas também de suas identidades, contribuições e papéis profissionais.

60. Anna A. S. de Oliveira e Jáima P. de Oliveira, *in* Oliveira; Fonseca e Reis (2018), analisam que "ao falar de uma escola inclusiva, não podemos perder de vista que estamos nos referindo a um processo altamente complexo, uma vez que exigirá o abandono de um determinado paradigma e seu quadro de concepções e assumir uma nova lógica em relação ao processo educativo". Segundo as autoras, "a escola é um ambiente formativo para todos – professores, escolares, gestores, servidores ou familiares –, e a contemporaneidade nos coloca frente ao desafio de repensar sua organização e estrutura atual", com vistas à "inclusão escolar". "Não é possível fazer meros ajustes, mas pensar em modificações substanciais na forma de ensinar, considerando-se, certamente, que, para ensinar bem, são necessárias condições adequadas para que o professor possa exercer uma didática que rompa com a ideia padronizada de aprendizagem e estabeleça, para tanto,

(A) adaptações curriculares de acordo com a capacidade individual."

(B) unidades de instrução programada em suporte de papel ou virtual."

(C) formas mais ousadas e diferenciadas de ensino."

(D) critérios de avaliação exclusivos para alunos deficientes ou superdotados."

(E) projetos de monitoria de estagiários aos alunos Público-Alvo da Educação Especial (PAEE)."